

# TAMPEREEN YLIOPISTO

## Tytöt ja pojat – yhdessä vai erikseen? 6. luokkalaisten käsityksiä ryhmäjaosta liikuntatunneilla Etelä-Pohjanmaalla

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

LEHTIMÄKI LAURA JA LEHTIMÄKI LOTTA

Heinäkuu 2017

Tampereen yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

LAURA LEHTIMÄKI & LOTTA LEHTIMÄKI: Tytöt ja pojat – yhdessä vai erikseen? 6. luokkalaisten käsityksiä ryhmäjaosta liikuntatunneilla Etelä-Pohjanmaalla.

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma, 87 sivua, 10 liitesivua

Heinäkuu 2017

---

Tyttöjen ja poikien erottelu biologisen sukupuolen perusteella eri ryhmiin liikuntatunneilla on ristiriidassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 2014 arvoperustan kanssa. Sukupuolen perusteella jaetuissa opetusryhmissä oppilaat omaksuvat tiettyjä sukupuolirooleja ja -odotuksia. Tästä huolimatta oppilaat erotellaan liikuntatunneilla sukupuolen perusteella eri ryhmiin, sillä näin oppitunnit ovat turvallisempia ja tunneilla on oppilaille mielekkäämpiä lajeja.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, millaisissa opetusryhmissä 6. luokkalaiset oppilaat opiskelisivat liikuntatunneilla mieluiten. Lisäksi tutkittiin tekijöitä, joita oppilaat liittävät liikunnan ryhmäjakoihin, sekä eroavatko nämä tekijät oppilaiden sukupuolen, liikunnallisuuden tai nykyisen opetusryhmän perusteella.

Tutkimus toteutettiin kvantitatiivisena kyselytutkimuksena internetissä täytettävällä e-lomakkeella, joka sisälsi sekä suljettuja että avoimia kysymyksiä. Aineisto kerättiin 11 koulusta Etelä-Pohjanmaalla. Lopullisen otoksen muodosti 193 kuudesluokkalaista. Vastaajajoukossa oli kattavasti tyttöjä ja poikia. Vastaajat jakautuivat tasaisesti sekaryhmissä, eli tyttöjen ja poikien yhteisissä ryhmissä, ja erillisryhmissä, eli erillisissä ryhmissä tytöille ja pojille, opiskeleviin. Aineiston analyysi toteutettiin käyttämällä frekvenssijakaumia, ristiintaulukointia, Mann-Whitneyn U-testiä ja Kruskal-Wallis testin testiä, joissa hyödynnettiin asenneväittämistä muodostettuja summamuuttujia.

Tutkimuksen mukaan oppilaat suosivat edelleen tyttöjen ja poikien erillisiä ryhmiä. Suurin osa oppilaista haluaisi opiskella liikuntatunneilla joko kokonaan erillisryhmissä tai yleensä erillisryhmissä, mutta joissain lajeissa tytöt ja pojat yhteisessä ryhmässä. Vain alle viidesosa vastaajista toivoi kokonaan sekaryhmiä. Erityisesti vähän liikkuvat tai tyydyttävän arvosanan saaneet pojat toivoivat erillisryhmiä. Liikunnallisesti aktiiviset tytöt taas toivoivat yleensä erillisryhmiä, mutta joissain lajeissa sekaryhmiä. Erillisryhmien perusteena nähtiin edelleen tyttöjen ja poikien erilaiset lajimieltymykset. Tulosten perusteella näyttää kuitenkin siltä, että positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat ja liikunnallisesti aktiiviset oppilaat kokevat liikuntatunneilla olevan ryhmästä huolimatta heitä kiinnostavia lajeja ja positiivinen ilmapiiri.

Avainsanat: koululiikunta, opetusryhmä, sukupuoli, tasa-arvo

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO .....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>SUKUPUOLI JA TASA-ARVO.....</b>	<b>8</b>
2.1	SUKUPUOLI .....	8
2.2	TASA-ARVO.....	10
2.3	SUKUPUOLISTEREOTYPIAT .....	11
2.4	SUKUPUOLTEN TASA-ARVO KOULUSSA .....	12
2.5	SUKUPUOLTEN TASA-ARVO LIKUNNASSA JA URHEILUSSA.....	14
<b>3</b>	<b>LIKUNTAKASVATUS KOULUSSA .....</b>	<b>18</b>
3.1	OPETUSSUUNNITELMA MÄÄRITTÄÄ LIKUNNANOPETUSTA.....	18
3.2	RYHMÄN MERKITYS LIKUNNANOPETUKSESSA .....	22
3.2.1	<i>Ryhmä ilmiönä .....</i>	<i>22</i>
3.2.2	<i>Ryhmän toiminnan kehittäminen.....</i>	<i>24</i>
3.3	SEKARYHMÄT JA ERILLISRYHMÄT KOULUSSA.....	26
3.3.1	<i>Erillisryhmien perustelut .....</i>	<i>27</i>
3.3.2	<i>Sekaryhmien perustelut.....</i>	<i>29</i>
3.4	SUHTAUTUMINEN LIKUNNANOPETUSRYHMIIN AIKAISEMMAN TUTKIMUKSEN PERUSTEELLA .....	31
<b>4</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA SEN SUORITTAMINEN .....</b>	<b>34</b>
4.1	TUTKIMUSONGELMAT .....	34
4.2	AINEISTON KERUU.....	35
4.3	TUTKIMUSMENETELMÄT .....	35
4.4	TILASTOLLINEN ANALYYSI.....	37
4.5	SUMMAMUUTTUJIEN MUODOSTAMINEN .....	39
4.6	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS .....	41
<b>5</b>	<b>TULOKSET.....</b>	<b>45</b>
5.1	AINEISTON KUVAUS .....	45
5.2	OPPILAAT VIIHTYVÄT ERILLISRYHMISSÄ.....	51
5.3	RYHMÄJAKOIHIN LIITETYT TEKIJÄT .....	55
5.3.1	<i>Tyttöjen ja poikien mielipiteet osittain ristiriitaisia.....</i>	<i>57</i>
5.3.2	<i>Liikunnallisuus yhteydessä positiiviseen käsitykseen ryhmäjaoista.....</i>	<i>59</i>
5.3.3	<i>Erillisryhmässä enemmän oppilaita innostavia lajeja kuin sekaryhmässä .....</i>	<i>66</i>
<b>6</b>	<b>YHTEENVETO JA POHDINTA .....</b>	<b>69</b>
6.1	TULOSTEN YHTEENVETO .....	69
6.2	POHDINTA .....	71
6.3	TULOSTEN HYÖDYNTÄMINEN JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET .....	79
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>81</b>
	<b>LIITTEET</b>	

# 1 JOHDANTO

Uuden perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (POPS 2014) mukaan peruskoulun tulisi edistää yhdenvertaisuutta ja sukupuolten välistä tasa-arvoa. Silti liikuntatunneilla opettajat saattavat jakaa tytöt ja pojat eri ryhmiin. Tätä ryhmäjakoa ei aina edes kyseenalaisteta, koska näin on toimittu liikunnanopetuksessa alusta saakka. Tyttöjen ja poikien opettamista erikseen voidaan perustella esimerkiksi eri kiinnostuksen kohteilla ja oppituntien turvallisuudella. Näin vahvistetaan tiedostamatta oppilaiden käsityksiä kaksiluokkaisesta sukupuolesta, vaikka opetussuunnitelman (POPS 2014, 28) mukaan koulussa on tarkoitus rohkaista oppilaita tekemään valintoja ”ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja”. Voiko peruskoulun arvoperustan keskeiset tavoitteet yhdenvertaisuudesta ja sukupuolten välisestä tasa-arvosta toteutua, jos oppilaat jaotellaan selkeästi biologisen sukupuolen perusteella kahteen luokkaan?

Moni suomalainen pitää ihmisten jaottelua naisiin ja miehiin erittäin luonnollisena. Sukupuolen mukaan jaottelu juontaa osittain juurensa kristinuskosta, jonka luterilaiseen tulkintaan suurin osa suomalaisista uskoo. Kristinuskosta kahtiajako on siirtynyt luokkajakoihin ja lopulta koulujärjestelmään. (Meinander 2007, 600.) Alun perin koulut oli tarkoitettu vain pojille, ja myöhemmin poikien koulujen rinnalle perustettiin tyttökouluja. Liikunta otettiin oppiaineeksi kouluihin jo vuonna 1843, jolloin sitä opetettiin vain pojille, koska tyttöjen ei katsottu tarvitsevan sitä. Tyttöjen liikunnanopetus aloitettiin vasta kolmenkymmenen vuoden kuluttua, vuonna 1872, sillä voimistelun sairauksia ehkäiseviä vaikutuksia alettiin tiedostaa entistä paremmin. (Ilmanen & Voutilainen 1982, 22, 27). Kilpailua ja urheilua ei pidetty tytöille sopivana. Vain rauhallisen siveellisen liikunnan katsottiin sopivan tytöille. (Meinander 1992, 93.) Urheilussa ja liikunnassa binäärinen eli kaksiluokkainen sukupuolikäsitys on yleistä, sillä tytöille ja pojille on eri kilpailut ja sarjat (Kokkonen 2013, 431). Koululiikunta uusintaa yhä näitä urheiluun kietoutuneita moderneja arvoja, kuten binääristä sukupuolijakoa (Hakala & Kujala 2015).

Suomessa koululiikunnassa tytöt ja pojat jaetaan usein sukupuolen perusteella omiin ryhmiinsä ja eri sukupuoliin kohdistuu erilaisia odotuksia liikuntatunneilla. Koululiikunnan opetussisällöt ja opettajat

sekä urheiluseurojen valmentajat vahvistavat toiminnallaan stereotyyppisiä käsityksiä eri sukupuolille sopivista lajivalinnoista ja kaventavat lasten mahdollisuutta valita itse oma lajinsa (Kokkonen 2013, 436). Näiden lapsuudessa opittujen sukupuoliroolien ja -odotusten on todettu ohjaavan nuorten alavalintoja. Stereotyyppiset käsitykset miesten ja naisten aloista rajoittavat koulutusvalintoja sekä vaikeuttavat työvoiman kysynnän ja tarjonnan kohtaamista. Suomessa työmarkkinat ovat vahvasti segregoituneet verrattuna moniin muihin Euroopan maihin. (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 203–204; Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009, 43.) Sukupuolen näkeminen kaksijakoisesti unohtaa sukupuolten moninaisuuden, ja sen etteivät kaikki mahdu tähän kaksiluokkaiseen järjestykseen (Lehtonen 2003, 25). Koululiikunnan onkin todettu tuottavan kaikkein eniten vihattuja syrjinnän kokemuksia sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöille (Kokkonen 2013). Jos sukupuoli nähdään kaksijakoisesti, mihin liikuntaryhmään menevät he, jotka eivät tunne kuuluvansa kumpaankaan ryhmään. Elleivät opettajat tiedosta ongelmaa, syrjintä alkaa jo pukuhuoneen valinnasta.

Wright (1997, 70) arvioi, että liikunnan opetussuunnitelman uudelleen rakentamisella voitaisiin vaikuttaa liikuntakasvatuksella yhteiskunnalliseen muutokseen. Esimerkiksi tyttöjen ja poikien yhdistäminen samaan liikuntaryhmään ja useampien pedagogisten tilojen käyttö olisivat tärkeitä askeleita. Sekaryhmät nähdään sukupuolten välistä tasa-arvoa edistävinä tekijöitä esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa. Näissä maissa sekaryhmät ovat olleet käytössä liikunnanopetuksessa jo peruskoulun alusta alkaen. (ks. Annerstedt 2005, 604–629; Moser, Bergraff & Erdmann 2005, 512–533). Nyt uusimmassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) on otettu askel kohti tasa-arvoisempaa yhteiskuntaa myös Suomessa. Opetussuunnitelmassa tiedostetaan sukupuolen moninaisuus ja pyritään edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa.

Toisaalta vuoden 1994 jälkeen opetussuunnitelma ei ole enää velvoittanut tyttöjen ja poikien erillisten opetusryhmien käyttöä liikunnassa, mutta erillisryhmät ovat edelleen käytössä lähes poikkeuksetta ainakin yläkouluissa. Erillisryhmien käyttö on ristiriidassa opetussuunnitelman arvoperustan kanssa. Toisaalta erillisopetukselle nähdään edelleen selviä perusteita esimerkiksi Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 121). Erillisryhmien käyttöä perustellaan muun muassa tyttöjen ja poikien erilaisilla kiinnostuksen kohteilla ja fyysisillä eroilla (ks. Julkunen 2000).

Nykyisin ryhmäjaosta liikuntatunneilla päätetään koulukohtaisesti. Etenkään alakouluissa näiden päätösten tueksi ei ole saatavilla tutkimustietoa. On todettu, että opettajien sukupuolittavat valinnat

ja käytänteet ovat usein tiedostamattomia, sillä kyseisiä teemoja ei käsitellä lähes ollenkaan opettajankoulutuksessa (ks. Lahelma 2009; Syrjäläinen 2010). Suomalaista koulujärjestelmää arvostetaan kansainvälisesti ja opettajat ovat korkeasti koulutettuja (Kupari ym. 2013). Kuitenkin opettajankoulutuksen opetussisällöistä on unohdettu erittäin merkittävät teemat: yhdenvertaisuus ja tasa-arvo. Tasa-arvoa pidetään Suomessa jo itsestään selvyytenä, jolloin sen käsittelyä ei ehkä ole enää koettu tärkeäksi. (ks. Vuorikoski 2003.) Kaikille pakollisen koulujärjestelmän voidaan nähdä heikentävän tasa-arvoa päivittäisillä käytännöillään. Uusimmassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) siirrytään sukupuolineutraaliudesta kohti sukupuolitietoisuutta, mikä osoittaa, että opettajien tulisi tiedostaa sukupuolen moninaisuus ja huomioida sukupuolten erot toiminnassaan.

Sukupuolen kaksijakoisuus juurtunut syvälle suomalaiseen yhteiskuntaan. Sukupuolistereotypiat siirtyvät tiedostamatta sukupolvelta toiselle. Koska näitä stereotypioita ei kyseenalaisteta, ei stereotyyppisen toiminnan vaikutuksia nähdä laajemmin (ks. Vuorikoski 2003). Liikuntaryhmien jako biologisen sukupuolen perusteella vaikuttaa yleiseen tasa-arvokehitykseen ja erityisesti niihin oppilaisiin, jotka eivät tunne kuuluvansa kumpaankaan sukupuoleen (ks. Kokkonen 2013).

Syksyllä 2016 käsitöissä siirryttiin sekaryhmiin, eli tyttöjen ja poikien yhteisiin ryhmiin. Tällä hetkellä liikunta on ainoa oppiaine, jossa oppilaat saatetaan jakaa erillisryhmiin, eli sukupuolen perusteella jaettuihin tyttö- ja poikaryhmiin. Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, millaisissa opetusryhmissä 6. luokkalaiset oppilaat opiskelisivat liikuntatunneilla mieluiten. Lisäksi tarkastelemme tekijöitä, joita oppilaat liittävät liikunnan ryhmäjakoisiin. Tutkimme, eroaako ryhmäjakoisiin liitetyt tekijät oppilaiden sukupuolen, liikunnallisuuden tai nykyisen opetusryhmän perusteella. Tutkimus on toteutettu kvantitatiivisena kyselytutkimuksena. Tutkimuksen alussa esittelemme liikuntakasvatusta koulussa ja siihen liittyviä sukupuolen ja tasa-arvon käsitteitä. Taustateorian jälkeen kuvaamme tutkimusongelmat ja aineistonkeruun sekä tutkimusmenetelmät. Aineiston analysoinnin ja luotettavuuden tarkastelun jälkeen etenemme aineiston kuvaukseen ja tuloksiin. Lopuksi pohdimme tuloksia käytännön näkökulmasta.

Tutkimuksemme kohdejoukoksi valitsimme 6. luokkalaiset, sillä aiemmat tutkimukset aiheesta ovat keskittyneet vain yläkoululaisiin. Oman kokemuksemme mukaan alakoulussa alimpien luokkien liikunnanopetus järjestetään sekaryhmissä, ja vasta ylemmillä luokilla mahdollisesti muodostetaan erillisryhmiä. Tutkimuksella pyrimme tavoittamaan alakoululaisten näkökulmia liikunnan opetusryhmistä. Tutkimus toteutettiin Etelä-Pohjanmaalla, missä on osittain siirrytty sekaryhmiin

koko peruskoulussa syksyllä 2016. Aihe on siis alueella erittäin ajankohtainen, eikä siellä ole tehty muita aiheeseen liittyviä tutkimuksia viime aikoina.

Tavoitteenamme on tuoda tällä tutkimuksella oppilaiden näkökulma päätöksistä vastaavien henkilöiden tietoisuuteen. Oppiaineena juuri liikunnassa ryhmällä on suuri merkitys siihen, millaisia kokemuksia oppilas liikuntatunnilta saa (Liukkonen, Jaakkola & Soini 2007, 159). Tarkoituksenamme on löytää ne tekijät, jotka oppilaiden mukaan tulee ottaa huomioon liikuntaryhmiä muodostettaessa. Tutkimuksella pyrimme saattamaan opettajien tietoisuuteen sukupuolten tasa-arvon merkityksen liikuntatunneilla sekä herättämään yleisesti keskustelua ryhmäjaosta, jolloin kouluissa voidaan päästä toimivampiin ratkaisuihin.

Tutkimuksen aiheeksi valitsimme liikunnan opetusryhmät, koska omana kouluaikanamme erillisryhmät olivat suurimmaksi osaksi käytössä neljänneltä luokalta alkaen. Liikunnallisina koripalloilija tyttöinä toivoimme aina pääsevämme mieluummin poikien liikuntatunneille, joissa ei ikinä tanssittu ja pelattiin enemmän pallopelejä. Toisaalta pojat taas eivät olisi halunneet sekaryhmiä, sillä he saivat tunneilla paremmat pelit aikaiseksi ilman tyttöjä. Opettajankoulutuksessa liikunnan erikoistumisopinnoissa olemme keskustelleet muiden liikunnallisesti taitavien tyttöjen kanssa ja todenneet kaikilla olleen samanlaisia kokemuksia koululiikunnasta. Nämä keskustelut herättivät kiinnostuksemme tutkia aihetta lisää. Viime aikoina sekaryhmät ovat yleistyneet, joten on mielenkiintoista tutkia oppilaiden mielipiteitä ryhmäjaosta nykyään. Tutkimusalueeksi valitsimme Etelä-Pohjanmaan, sillä tiesimme aiheen olevan alueella ajankohtainen. Olemme itse kotoisin Etelä-Pohjanmaalta, joten koemme tärkeäksi alueen liikunnanopetuksen ja sen tasa-arvokehityksen. Kauhajoen kulttuurisäätiö on myöntänyt tutkimuksellemme apurahan vuonna 2017.

## 2 SUKUPUOLI JA TASA-ARVO

### 2.1 Sukupuoli

Sukupuoli on sosiaalisesti, historiallisesti ja kulttuurisesti rakentunut konstruktio, joka nähdään usein määreenä tai ominaisuutena. Se kietoo sisäänsä suhteita: valtasuhteita ja hierarkioita. (Rossi 2010, 22.) Sukupuoleen liitetään monenlaisia asioita ja ajatuksia kulttuurista riippuen, esimerkiksi jakoja, vastakohtaisuuksia tai tunteita. Sukupuoleen koetaan liittyvän kaikki sellainen, mitä omassa kulttuurissa opitaan siihen liittämään. (Lehtonen 2003, 23–24.) Sukupuolen määrittelyä hankaloittaa sen jatkuva muuttuminen. Ihmisten käsitykset ovat erilaisia eri paikoissa ja eri aikoina, eli käsitys sukupuolesta on riippuvainen ajasta ja paikasta (Rossi 2010, 22). Lehtonen (2005, 64) toteaa, että sukupuolen olevan ”jatkuvasti mukautuva ristiriitainen kokonaisuus, joka ei koskaan saavuta täysin sille annettuja vaatimuksia”.

Englanninkielessä 1970-luvulla yleistyi tapa kuvata sukupuolta kahdella erillisellä termillä: *gender* ja *sex*. Gender-termillä viitataan sosiaaliseen sukupuoleen ja sex-termillä biologiseen sukupuoleen. (Lehtonen 2003, 25; ks. myös Rossi 2010, 22.) Biologinen sukupuoli on nähty muuttumattomana ja essentialistisena, kun taas sosiaalinen sukupuoli on ajateltu rakentuvan ikään kuin biologisen sukupuolen päälle sosiaalisessa kanssakäymisessä ja kulttuurin vaikutuksesta (Lehtonen 2003, 25). Tätä ajattelutapaa on alettu kritisoida viime vuosikymmeninä sukupuolen tutkimuksessa. Esimerkiksi Butler (2006, 55) näkee biologisen sukupuolen rakentuvan kulttuurissa sosiaalisen diskurssin seurauksena, jolloin sosiaalisen ja biologisen sukupuolen välillä oleva ero voi muuttua olemattomaksi.

Butler (2006, 79–80) teoretisoi sukupuolta performatiivisena. Hänen käsityksensä mukaan sukupuoli ei ole substantiivi tai ”vapaasti kelluvien ominaisuuksien kokoelma”, vaan vaikutelma sukupuolesta substanssina on puheessa tuotettu ja pakotettu sukupuolten koherenssilla. Hänen mukaansa sukupuolella ole sisäistä olemusta, joka olisi irrallaan teoista, vaan sukupuoli on aina tekemistä. Sukupuoli ei kuitenkaan ole sellaisen subjektin toimintaa, joka olisi välttämättä olemassa jo ennen tekoa. Sukupuolen ilmaisemisen takana ei ole olemassa mitään sukupuoli-identiteettiä, vaan



identiteetti rakentuu puheessa juuri niillä ilmauksilla, joiden ajatellaan olevan sukupuoli-identiteetin seurausta. Eli esimerkiksi arkiajattelussa ajatellaan tekojen ja eleiden ilmentävän oletettua sisäistä sukupuolta. Butler näkee sukupuolen syntyvän juuri niissä prosesseissa, joissa sukupuoleen liitettyjä merkkejä toistetaan. Myös Lehtonen (2003, 25) näkee tavan ihmisen sukupuolittamisesta ruumiin anatomisten, hormonaalisten tai geneettisten ominaisuuksien perusteella olevan kulttuurissa luotua.

Sukupuoli rakentuu osittain kulttuurisesti, jolla voidaan selittää esimerkiksi pohjoismaissa vallitsevaa yhteisesti tunnustettua sukupuolen binääristä jaottelua eli jaottelua naisiin ja miehiin. Meinanderin (2007, 600) mukaan jaottelu juontaa juurensa kristinuskosta ja sen luterilaisesta tulkinnasta, johon suurin osa pohjoismaalaisista uskoo. Osittain binäärinen jaottelu on seurausta Anglo-Amerikkalaisten kulttuuristen piirteiden, kuten luokkajakojen, omaksumisesta osaksi Suomen kulttuuria. Kaikissa yhteiskuntaluokissa naisten ja miesten asema erosi selvästi toisistaan. Ylimmissä yhteiskuntaluokissa ihannoitiin miesten maskuliinisuutta ja oman seksuaalisuuden hallintaa. (Meinander 2007, 602–603.)

Binäärisessä jaottelussa ei huomioida sukupuolten moninaisuutta eikä sitä, että kaikki eivät jakaannu tähän kaksiluokkaiseen järjestykseen (Lehtonen 2003, 25). Osa ihmisistä kokee olevansa selkeästi joko miehiä tai naisia, mutta kaksijakoisella ajattelulla unohdetaan se joukko ihmisistä, jotka eivät koe kuuluvansa kumpaankaan ryhmään. Jokainen ihminen ilmaisee sukupuoltaan eri tavoilla, ja jokaisella on feminiinisiä ja maskuliinisiä piirteitä, joiden koostumus vaihtelee ihmisestä riippuen. Sukupuolten moninaisuuden tekevät näkyväksi juuri he, jotka haastavat kaksijakoista ajattelua, eli esimerkiksi intersukupuoliset ja transihmiset. (Lehtonen 2010, 88.) Toisaalta taas etenkin lapsilla voi olla kausia, jolloin kokeillaan eri sukupuolta (Jääskeläinen ym. 2015, 13). Länsimaille tyypillisessä kaksijakoisessa ajattelussa asetetaan edelleen kaksi sukupuolta toisilleen vastakkaisiksi. Tämä ajattelu ylläpitää stereotyyppisiä käsityksiä sukupuolille ominaisista piirteistä ja käyttäytymisestä, mikä asettaa sekä miehet että naiset ahtaisiin muotteihin. (Vuorikoski 2005, 54.) Sukupuolten moninaisuus on huomioitu syksyllä 2016 käyttöön otetussa opetussuunnitelmassa (POPS 2014), jonka mukaan opetuksen tulee olla sukupuolitietoista ja pyrkiä kehittämään sukupuolten välistä tasa-arvoa. Opetussuunnitelman (2014, 28) tavoitteena on rohkaista oppilaita tekemään valintoja ilman sukupuoleen sidottuja roolimalleja.

Sukupuoli sekä sukupuoleen kytkeytyvät valtasuhteet uusiutuvat toiston kautta. Sukupuolierot voidaan nähdä sosiaalisen jaottelun järjestelmänä, jonka tarkoituksena on mahdollistaa arvojärjestyksen muodostuminen sukupuolten välille. Usein sukupuoleen perustuva valta nähdään miesten ylivaltaana ja naisten alistamisena, mutta todellisuudessa hierarkiat eivät muodostu ainoastaan

miesten ja naisten välille, vaan maskuliinisuuden ja feminiinisuuden ihanteita on käytetty luomaan jaotteluja miesten tai naisten kesken. (Stark ym. 2011, 80.) Sukupuoleen perustuva valta näkyy konkreettisesti esimerkiksi kielessä, jossa mies näyttäytyy normina ja nainen sukupuolierityisenä (Engelberg 2010, 167). Engelberg (2010, 167) havaitsee esimerkiksi englannin kielessä miehen tunnusmerkittömänä perusmuotona, kun taas nainen on tunnusmerkillisempi ja monimutkaisempi. Hän käsittää sukupuolen nimenomaisesti naisen ominaisuutena, joka erottaa naisen ja miehen toisistaan (ks. myös Vuorikoski 2005, 32). Butler on esitellyt samansuuntaisia ajatuksia. Hänen mukaansa Witting käsittää olemassa olevaksi vain naissukupuolen, sillä ”miehinen” ei ole sukupuoli vaan se nähdään yleisenä normina (Butler 2006, 73).

Tässä tutkimuksessa sukupuolen määrittelyssä keskitytään erityisesti binääriseen jaotteluun, koska tämä jako on vallalla juuri suomalaisessa liikuntakasvatuksessa. Sukupuolten kategorisointi kahteen luokkaan näkyy lähes kaikkialla liikunnassa ja urheilussa sekä koululiikunnassa esimerkiksi ryhmäjaossa ja opetuskäytänteissä (ks. Kokkonen 2012, 19).

## 2.2 Tasa-arvo

Suomessa on jo kymmeniä vuosia taisteltu sukupuolten välisen tasa-arvon saavuttamiseksi. Tasa-arvon määrittely on haastavaa, mutta yleisesti se ymmärretään kaikkien ihmisten samanarvoisuutena yksilönä ja yhteiskunnan jäsenenä. Poliittisesti se tarkoittaa, että jokaisella on lain edessä samat oikeudet ja velvollisuudet riippumatta rodusta, sukupuolesta tai uskonnosta. (Brunila ym. 2011, 9, 14.) Sukupuolten välinen tasa-arvo taas tarkoittaa, että naisilla ja miehillä on samanlaiset mahdollisuudet osallistua ja toteuttaa itseään. Samojen mahdollisuuksien lisäksi yksilöllä tulee olla samoja oikeuksia ja velvollisuuksia sukupuolesta riippumatta. Sukupuolten välinen tasa-arvo vaihtelee ajan ja paikan mukaan. Siihen vaikuttavat muutkin eroavuudet, kuten yksilön ikä, terveys, siviilisääty ja yhteiskuntaluokka. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 29.)

Sukupuolten tasa-arvoa on mahdollista tarkastella monista näkökulmista. Syrjäläinen ja Kujala (2010, 29) esittelevät Lahelman (1987) kolme erilaista näkökulmaa. Ensimmäiseksi sillä voidaan tarkoittaa miesten ja naisten samoja oikeuksia ja mahdollisuuksia työssä, perheessä ja yhteiskunnassa. Toiseksi se voi tarkoittaa sitä, että ihmiset eivät välttämättä toimi itseään koskeissa tilanteissa sukupuolesta johtuvien tekijöiden mukaan. Kolmanneksi sukupuolten välisellä tasa-arvolla saatetaan viitata siihen, että naisten ominaisuudet ja kyvyt hyväksyttäisiin yhtä arvokkaina kuin miesten. (Syrjäläinen & Kujala

2010, 29.) Sukupuolten välisellä epätasa-arvolla tarkoitetaan, että sukupuoli vaikuttaa siihen, että yksilöillä ei ole samanlaisia mahdollisuuksia, oikeuksia tai velvollisuuksia. Sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyviä lakeja on säädetty monia sekä Suomessa että muualla maailmassa, sillä sukupuolten välinen epätasa-arvo loukkaa ihmisoikeuksia (ks. Temonen 2016, 3).

1970-luvulta alkaen on pyritty parantamaan naisten tasa-arvoa. Vuosista 1975–1985 puhutaankin Yhdistyneiden kansakuntien naisten vuosikymmenenä. (Koivisto 2004, 186.) Naisten vuosikymmenen aikana tehdyt sopimukset vaikuttivat Suomeen. Suomi hyväksyi jo vuonna 1980 ohjelman sukupuolten tasa-arvon edistämisestä ja yleissopimuksen naisten syrjinnän poistamiseksi (Syrjäläinen & Kujala, 2010, 27). Vuonna 1987 astui voimaan naisten ja miesten välistä tasa-arvoa koskeva laki (8.8.1986/609). Sen jälkeen tasa-arvolakia on tarkennettu. Nykyisen lain (30.12.2014/1329, 1§) tarkoituksena on paitsi edistää sukupuolten välistä tasa-arvoa myös ehkäistä sukupuolisyrrjintää ja parantaa naisten asemaa työelämässä.

Tässä tutkimuksessa käsitellään vain sukupuolten välistä tasa-arvoa, vaikka tasa-arvo liittyy moniin muihin asioihin, kuten esimerkiksi taloudelliseen, alueelliseen, kielelliseen ja uskonnolliseen tasa-arvoon. Tutkimuksen kannalta on relevanttia käsitellä ainoastaan sukupuolten välistä tasa-arvoa.

## *2.3 Sukupuolistereotyytiat*

Ihmisillä on odotuksia siitä, miltä tyttöjen ja poikien kuuluisi näyttää, ja miten heidän tulisi käyttäytyä tai pukeutua. Näitä eri sukupuoliin kohdistuvia odotuksia kutsutaan sukupuolistereotyytioiksi. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 32.) Tyypillisiä koulumaailmassa eläviä stereotyytioita ovat esimerkiksi olettamukset, että tytöt ovat hiljaisia ja pojat äänekkäitä (Tolonen 1999, 152). Sukupuolistereotyytioita kuvaa esimerkiksi ajattelu, että miehet ovat loogisia ja karskeja, toisin kuin naiset, jotka ovat tunteellisia ja helliä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 33).

Suomalaista opettajankoulutusta pidetään sukupuolineutraalina. Koulutuksessa puhutaan oppilaista, ei tytöistä tai pojista, ja jokaista oppilasta ajatellaan yksilönä. Suomessa sukupuolineutraalisuutta on alettu pitää tasa-arvona, jolloin tasa-arvoa ei enää tarvitse tavoitella vaan sitä pidetään itsestäänselvytenä. (Syrjäläinen & Kujala 2010, 34–35.) Useissa tutkimuksissa on kuitenkin havaittu, että opettajankoulutuksessa ja kouluissa tiedostamattomasti vahvistetaan lukuisia stereotyytioita (ks. esim. Lahelma 2009; Tainio 2009). Tyttöjä ja poikia kohdellaan koulussa

eriarvoisesti ja on havaittu selkeitä sukupuolistavia käytäntöjä. Esimerkiksi oppikirjat vahvistavat edelleen perinteisiä sukupuolirooleja, ja tyttöjä pidetään huonompina matemaattisissa aineissa, kun taas pojilla on vaikeuksia äidinkielessä (Syrjäläinen & Kujala 2010, 35). Yleensä naiset pärjäävät koulussa keskimäärin miehiä paremmin. Tämä ei kuitenkaan takaa naisille jatkokoulutuspaikkoja, koska miehet ja naiset suuntautuvat eri aloille ja miesten valintaa saatetaan joskus jopa suosia eri koulutusaloilla vaikuttamalla valintakriteereihin. (Ståhlberg 2007, 11.) Esimerkiksi Jyväskylän yliopistossa liikuntatieteellisessä tiedekunnassa on edelleen valintaperusteena sukupuoli, eli liikuntapedagogiikan opintoihin valittavista pääaineen opiskelijoista edelleen vuonna 2016 viisikymmentä prosenttia on miehiä (Jyväskylän yliopisto).

Lahelma (2009) käyttää tyttöjen ja poikien yleistetyistä ominaisuuksista käsitettä kategorinen yleistys. Kategoriseksi yleistykseksi on muodostunut esimerkiksi poikien huono koulumenestys, jota pidetään jo lähes itsestäänselvyytenä. Kuitenkin esimerkiksi PISA-tutkimuksissa (*Programme for International Student Assessment*) on saatu selville, että tytöt ovat keskimäärin selvästi poikia parempia äidinkielessä, mutta suurta eroa matematiikan tai fysiikan suhteen ei ole. PISAN kaltaisissa tutkimuksissa tulokset ilmoitetaan aina keskiarvolukuina, tyttöjen ja poikien vertailuna. Tällöin jäävät huomioimatta ryhmien väliset sisäiset erot, jotka saattavat olla hyvinkin paljon suurempia kuin tyttöjen ja poikien väliset erot ja siksi jopa merkityksellisempiä. (Lahelma 2009, 138–140.) Monilla opettajilla saattaa olla mielessään tiedostamattaan yleistyksiä, jotka vaikuttavat heidän toimintaansa huomaamatta. Tällöin opettaja saattaa kohdella tyttöjä ja poikia eri tavoin. Etenkin liikunnan opetukseen liittyvän fyysisyyden suhteen tyttöjen ja poikien ajatellaan eroavan toisistaan. Tällöin jätetään monesti huomioimatta kummankin ryhmän sisäiset erot, jotka saattavat olla vielä suuremmat.

## 2.4 Sukupuolten tasa-arvo koulussa

Tasa-arvon pitkään jatkunut tavoittelu on luonut yhteiskuntaamme pinttyneen käsityksen sukupuolten välisestä tasa-arvosta, mikä Vuorikosken (2003, 31) mukaan estää sukupuolten todellisen eriarvoisuuden näkemisen. Sukupuolten erilaisuus on edelleen havaittavissa esimerkiksi kaikkien suomalaisten kasvatuksessa, koska koulutus uusintaa sukupuolten eriarvoisuutta jatkuvasti. Bergin (2010, 115) tutkimus on osoittanut, että oppilaat ja opettajat pitävät tyttöjen ja poikien välisiä eroja luonnollisina.

Tällä hetkellä voimassa olevassa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 14–15) sukupuolten tasa-arvo kuuluu perusopetuksen arvopohjaan. Perusopetuksen tulisi edistää yhdenvertaisuutta sekä alueellista, taloudellista, sosiaalista ja sukupuolten välistä tasa-arvoa. Opettajakunta ei uudistu samaa vauhtia, kuin opetussuunnitelmia uudistetaan. Opettajat omaksuvat koulutuksen aikana tiettyjä asioita, kuten esimerkiksi käsitykset sukupuolesta, jotka vaikuttavat heidän tapaansa opettaa (Berg 2010, 17). Opettajien on todettu esimerkiksi puhuttelevan ja kehuvan eri tavalla tyttöjä ja poikia oppitunneilla (Wright 1997, 62). Vuorikoski (2003, 31–33) kritisoi koulun tasa-arvoa edistäviä vaikutuksia, sillä sen sisäänrakennettua sukupuolten epätasa-arvoa on vaikea havaita, kun koulutus näyttäytyy ulkoisesti neutraalina. Syvällisemmin tarkasteltuna koulutus korostaa rationaalisuutta, eikä siellä ole sijaa tyttömaisille ominaisuuksille, kuten tunteille, ruumiillisuudelle ja seksuaalisuudelle. Koulutuksen historiaa tarkasteltaessa huomataan koulutuksen rakentuneen alun perin miehille. Koulutuksen päämääränä on antaa oppilaille työelämässä ja julkisessa elämässä tarvittavia valmiuksia, joita luonnehditaan miesten ominaisuuksiksi. Koulu voi helposti unohtaa monia elämässä tärkeitä ominaisuuksia, koska niitä pidetään naisellisina.

Uusimmissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on siirrytty sukupuolineutraalisuudesta kohti opetuksen sukupuolitietoisuutta (POPS 2014, 28; POPS 2004, 14). Opetusministeriön mukaan sukupuolitietoista opetusta voidaan pitää tunnuspiirteenä hyvälle opetukselle (Jääskeläinen ym. 2015, 18–24). Sukupuolitietoiselle opetukselle on olennaista, että opettaja tunnistaa omat sekä yhteiskunnan kulttuuriset käsitykset sukupuolesta ja sukupuolen moninaisuudesta. Opetuksen tulisi perustua opettajan herkkyydelle tunnistaa persoonallisuus ja yksilöllisyys jokaisessa oppijassa. Opetuksessa tulee tiedostaa sukupuolten erot ja huomioida sukupuolten moninaisuus. (Jääskeläinen ym. 2015, 18–24.) On todettu, että opettajat eivät aina tiedosta sukupuolittavaa kohtelua, ja saattavat tietämättömyyttään jopa korostaa sukupuolten eroja. Opettajat saattavat esimerkiksi esittää tyttö-poika -parit tanssissa hyvänä tapana. Tällöin oppilaat alkavat kiinnittää huomiota sukupuoleen ja kokoeroihin. Opettajan olisikin hyvä tiedostaa oma sukupuolittava kohtelunsa, jolloin sitä voitaisiin välttää. (Berg 2010, 116–117.) Opetussuunnitelman (2014, 28) mukaan koulun tasa-arvotyö sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi on huomioitava koululla sen kaikessa toiminnassa, kuten esimerkiksi oppikirjojen valinnassa. Oppimateriaalit on valittava siten, että ne edistävät tasa-arvoa.

Sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumiseksi perusopetuksessa näyttäisi vielä olevan tehtävää (Ks. Jääskeläinen ym. 2015, 5). Kehittämistarve on huomioitu opetushallituksessa, joka on työskennellyt viime vuosina tasa-arvon kehittymisen eteen. Uuden opetussuunnitelman tueksi Opetushallitus on

laatinut oppaan sukupuolten tasa-arvon edistämiseksi perusopetuksessa (Jääskeläinen ym. 2015). Nämä oppaat on luotu opettajien työn tueksi. Opettajien tiedonpuute sukupuolitietoisesta kasvatuksesta alkaa jo opettajankoulutuksesta, jossa tätä sukupuolitietoisuuden ja tasa-arvon tematiikkaa ei ole välttämättä sisällytetty opetusohjelmaan. Tällöin sen käsittely saattaa jäädä yksittäisten lehtorien vastuulle. (Syrjäläinen 2010, 5.) Opetusministeriö on rahoittanut Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa (TASUKO) -hanketta, jolla kehitetään opettajankoulutuksessa tasa-arvo ja sukupuolitietoisuutta (Hynninen ym. 2011).

## *2.5 Sukupuolten tasa-arvo liikunnassa ja urheilussa*

Liikunta ja urheilu ovat käsitteinä osin päällekkäisiä. Liikunnalla tarkoitetaan lihasvoimalla tuotettua suunnitelmallista ja toistuvaa liikettä, jonka tavoitteena on yhden tai useamman kunto-ominaisuuden parantaminen tai ylläpitäminen (Suni ym. 2014, 31). Liikuntalaki (390/2015, 3 §) määrittelee liikunnan omatoimiseksi tai järjestetyksi liikunnaksi tai urheiluksi, mutta ei huippu-urheiluksi. Liikunnan käsitettä kuvaa siis harrastuksenomaisuus. Urheilua taas kuvataan liikuntalaissa (390/2015, 3 §) huippu-urheilun kautta, joka yhdistyy kilpailuun ja tavoitteelliseen urheilutoimintaan. Urheiluun kuuluvat siis niin kovaa fyysistä rasitusta vaativat pallopelit kuin vähäistä fyysistä rasitusta vaativat urheilumuodot, kuten ammunta ja shakki. Tasa-arvoa tarkastellaan tässä sekä liikunnan että urheilun näkökulmasta.

Liikunta ja tasa-arvo 2011 -raportin perusteella naiset ja miehet eroavat toisistaan esimerkiksi fyysisessä aktiivisuudessa, urheiluseuratoimintaan osallistumisessa ja harrastetuissa lajeissa. Lapsuudessa pojat ovat fyysisesti aktiivisempia kuin tytöt, mutta ero tasaantuu nuoruusikään mennessä. Aikuisena naiset ovat miehiä fyysisesti aktiivisempia, mutta ero tasoittuu ikääntyessä. Pojat osallistuvat tyttöjä useammin urheiluseuratoimintaan kaikissa ikäluokissa. Lajien suhteen pojilla suosituimpia olivat jalkapallo, jääkiekko ja salibandy. Tyttöillä suosituimmat lajit eroavat hieman tutkimuksesta riippuen, mutta tytöt osallistuvat voimistelun ja ratsastuksen urheiluseurojen toimintaan poikia useammin. (Turpeinen ym. 2011, 20–38. Ks. myös Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 A.)

Liikunta ja urheilu nähdäänkin yhtenä sukupuolieroja ylläpitävänä tekijänä (Julkunen 2010, 228). Perimmäiset syyt tähän ovat syvällä yhteiskuntamme arvojen ja asenteiden historiassa. Urheilun kehittyminen lähti liikkeelle miesten fyysisistä voimainkoetuksista, joissa miehet käyttivät välineinä töistä tuttuja esineitä, kuten säkkejä ja kärrynpyöriä. Miehet järjestivät leikkimielisiä kisailuja

keskenään. Joskus myös naiset saivat osallistua, mutta omilla välineillään. (Kärkkäinen 1992,19–21.) Pirisen (2006,13) mukaan naisilla ja miehillä on historiallisesti ajateltu olevan erilaiset ruumiilliset kyvyt. Voimaa, kestävyyttä ja nopeutta vaativia lajit onkin katsottu soveltuvan paremmin miehille. Naisille sopivina lajeina nähdään ruumiin esteettistä käyttöä vaativat lajit. Tämä johtuu tavanomaisista kulttuurisista käsityksistä, joiden mukaan mieheys yhdistyy ruumiilliseen voimaan ja naiseus ruumiin heikkouteen. (Pirinen 2006,13.)

YK:n naisten vuosikymmen 1975–1985 on vaikuttanut siihen, että tasa-arvotyö liikunnassa aloitettiin Euroopan Neuvostossa 1980-luvulla (ks. Luku 1.1 Sukupuolen ja tasa-arvon määritelmä). Brightonissa järjestettiin naisliikunnan maailmankonferenssi 1994, minkä perusteella opetusministeriön asettama Piikkarit-työryhmä laati julistukseen perustuvat kansalliset kehittämisohdotukset vuonna 1995. Työryhmän selvityksen mukaan naisia oli liikunnan päätöksenteossa vähän, vaikka naiset harrastivat liikuntaa miehiä enemmän. Työryhmä ehdotti projektin käynnistämistä liikuntajärjestöjen kannustamiseksi lisäämään sukupuolten mahdollisuuksia liikunnan harrastamiseen ja päätöksentekoon osallistumiseen. (Koivisto 2004,186–187.)

Suomessa liikunnan järjestämistä ja edistämistä koskevista säädöksistä määrätään liikuntalaissa (390/2015, 1§). Vuonna 1980 voimaan tullessa liikuntalaissa (984/1979, 3§) ainoa tasa-arvoon liittyvä maininta oli valtion tuen myöntäminen liikunnan tarjoamiseksi kaikille tasapuolisesti. Brightonin naisliikunnan maailmankonferenssin ja Piikkarit-työryhmän tekemän selvityksen jälkeen uusi liikuntalaki säädettiin vuonna 1998. Liikuntalain (1054/1998, 1§) tarkoituksiksi asetettiin tasa-arvon edistäminen liikunnan avulla. Liikuntalain tarkoitus tasa-arvon edistämisestä koskee sukupuolten, sukupolvien ja eri alueiden välistä tasa-arvoa. Tällä hetkellä voimassa olevassa liikuntalaissa (390/2015, 2§) lähtökohtana on tasa-arvo. Lakien muuttumisen seurauksena voidaan siis päätellä, että liikunnallisen tasa-arvon tavoittelussa on edistytty, sillä nykyään tasa-arvoa pidetään jo tavoitteen sijaan lähtökohtana.

Sukupuolten välisen tasa-arvoisen liikuntakulttuurin edistämiseksi on perustettu Suomessa useita työryhmiä ja edistämishankkeita. Yhtenä merkittävimpana tasa-arvoisen liikuntakulttuurin edistäjänä Suomessa on toiminut valtionhallinto sekä Suomen Liikunta ja Urheilu ry (SLU). SLU, Nuori Suomi ja Suomen Kuntoliikuntaliitto yhdistyivät vuonna 2013 uudeksi liikuntajärjestöksi, Valoksi. (Valon syyskokous 5.12.2012.) SLU:n mukaan sukupuolten välinen tasa-arvo ei toteutunut liikuntakulttuurissa vuonna 1997, joten he laativat *Yhteinen maali* -ohjelman naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta vuosille 1998–2000. Ohjelman tavoitteena oli saada liikunnan ja urheilun

päätöksentekoeleimiin vähintään neljäkymmentä prosenttia miehiä ja naisia. Lisäksi ohjelmassa oli suosituksia tasa-arvon parantamiseksi muun muassa opetusministeriölle, urheilijoille ja valmentajille. (SLU 1998, 4–13.) SLU:n strategiassa *Liiku hyvässä seurassa* (2001, 11) vuosille 2003–2005 asetettiin toiminnan yhdeksi keskeisimmäksi tavoitteeksi “toteuttaa ja edistää tasa-arvoista liikuntakulttuuria, jossa kaikilla Suomessa on yhdenvertaiset mahdollisuudet harrastaa, toimia ja päättää liikunnassa ja urheilussa”.

Seuraavassa SLU:n kehittämisohjelmassa, *Reilu Peli – Suomalaisen liikunnan ja urheilun eettiset periaatteet*, koottiin perusteet hyvälle urheilutoiminnalle. Sen mukaan liikunnan ja urheilun tulee toteuttaa ja edistää laaja-alaista tasa-arvoa. Tasa-arvolla tarkoitetaan erilaisten ihmisten samanlaista arvoa. Liikunnassa ja urheilussa on pyrittävä luomaan sellainen ilmapiiri ja olosuhteet, joissa haluavat ja voivat olla mukana suurimmassa syrjäytymisvaarassa olevat lapset ja nuoret. (SLU 4/2005, 7,17–18.) Valo on julkaissut tuoreemmat *Urheiluyhteisön reilun pelin ihanteet ja tavoitteet*, jotka näyttävät pohjautuvan SLU:n eettisiin periaatteisiin. Julkaisussa esitellään viisi tavoitetta, joista ensimmäisenä on jokaisen tasavertainen mahdollisuus liikuntaan ja urheiluun. (Valon syyskokous 30.11.2013.)

Valtionhallinnon osuus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseksi liikunnassa sai jatkoa vuonna 2004, kun Opetushallitus perusti Tasapeli-työryhmän laatimaan ehdotuksen sukupuolivaikutusten arviointimenettelyistä liikunnan alalla. Työryhmää varten SLU teki selvityksen eri sukupuolten asemasta suomalaisessa liikuntakulttuurissa. Selvitykseen on koottu tilasto- ja tutkimustietoa naisten ja miesten välisistä eroista muun muassa liikunnan harrastamisessa, liikuntapaikkojen käyttämisessä ja julkishallintoon osallistumisessa. (SLU 2/2005.) Vuonna 2011 tasa-arvotyö sai jatkoa opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisemalla raportilla, jossa kuvattiin ja vertailtiin sukupuolten tasa-arvon tilaa vuosina 2005 ja 2011. Tämän raportin avulla saatiin tietoa sukupuolten asemasta liikunnassa ja aineksia sukupuolten välisen tasa-arvon kehittämiseen jatkossa. (Turpeinen ym. 2011.)

Urheilun ja liikunnan sukupuolieroja ylläpitäviä tekijöitä voidaan tarkastella Lahelman (2009) sukupuolten väliseen tasa-arvoon liittyvien kolmen näkökulman perusteella (ks. Luku 1.2 Tasa-arvo). Naisten ja miesten erilaiset oikeudet ja mahdollisuudet näkyvät yksinkertaisimmin esimerkiksi kilpaurheilussa siten, että naiset ja miehet kilpailevat eri sarjoissa. Näyttää siltä, että naisten ja miesten kykyjä ei pidetä liikunnassa ja urheilussa yhtä arvokkaina, sillä osassa lajeista naisten suorituskäytännöt, kuten välineet ja säännöt, poikkeavat miesten suorituskäytännöistä (ks. esim. FIBA 2010, 11). Urheilun ja liikunnan syvään juurtunut kaksiluokkainen sukupuolikäsitys näkyy



myös koululiikunnassa monella tavalla esimerkiksi yläkouluissa, joissa pojille opetetaan enemmän pallopelejä ja tytöille tanssia (Kokkonen 2013, 431).

Päätöksentekoon liikunnassa ja urheilussa osallistuu edelleen enemmän miehiä kuin naisia (Turpeinen ym. 2011, 48). Ilman naisia johtajina, päättäjinä ja roolimalleina on mahdotonta saavuttaa tasa-arvoa naisten ja miesten välillä liikunnassa ja urheilussa (IWG 2014, 7.) Tasa-arvon edistämistä liikunnassa ja urheilussa on edelleen jatkettava. Turpeisen ym. (2011, 63) mukaan tasa-arvoisemman liikuntakulttuurin saavuttamiseksi olisi syytä tehdä vapaaehtoistoiminta houkuttelevaksi molemmille sukupuolille ja lisätä kiintiöitä niin, että naiset pääsevät varmasti osallistumaan johtamiseen ja päätöksentekoon. Tasa-arvotyön resurssit tulisi kohdentaa paremmin.

Ongelma sukupuolten välisestä epätasa-arvosta liikunnassa ja urheilussa ei esiinny ainoastaan Suomessa, vaan ympäri maailmaa. European Women and Sport on kansainvälisesti tunnettu naisliikuntaverkosto, joka pyrkii toimimaan eurooppalaisten urheilujärjestöjen yhteistyön välineenä sukupuolten välisen tasa-arvon tukemisessa (Koivisto 2004, 186–187). Suomi on pyrkinyt vaikuttamaan sukupuolten välisen tasa-arvon edistämiseen liikunnassa kansainvälisesti. Suomessa järjestettiin 2014 kansainvälisen naisten ja liikunnan työryhmän (International Working Group on Women and Sport) organisoima konferenssi, jonka tavoitteena on kehittää kulttuuria, joka mahdollistaa ja arvostaa naisten täysivaltaisen osallistumisen urheilun ja liikunnan kentällä (IWG 2014, 7). Euroopan komission (2014, 11) julkaisemissa suosituksissa olisi tasa-arvon edistämiseksi urheilussa ja liikunnassa huomiota kiinnitettävä jatkossa muun muassa naisten ja miesten ammattilaisurheilun palkkaeroihin ja kansallisiin tai järjestöjen strategioiden laadun arviointiin.

# 3 LIIKUNTAKASVATUS KOULUSSA

Liikuntakasvatuksella tarkoitetaan toimintaa, jossa käsitellään liikuntaa kasvatuksen perspektiivistä. Koulun liikunnanopetus on vain yksi osa liikuntakasvatusta, sillä liikuntaa opetetaan koulun ulkopuolellakin. Liikuntakasvatuksen tavoitteena voidaan pitää paitsi liikunnan avulla kasvattamista, myös kasvattamista osaksi liikuntakulttuuria. (Laakso 2007, 16–22.) Koulussa liikunnanopetusta ei nähdä enää vain fyysisen kunnon parantajana, vaan sillä pyritään oppilaan kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämiseen, ja antamaan oppilaalle valmiuksia oman terveytensä edistämiseen (POPS 2014, 148). Tässä tutkimuksessa keskitytään tarkastelemaan liikuntakasvatusta koulussa ryhmäjakojen ja sitä kautta sukupuolen näkökulmasta.

## 3.1 Opetussuunnitelma määrittää liikunnanopetusta

1800-luvulla Suomen koulujärjestelmä poikkesi nykyisestä peruskoulujärjestelmästä. Silloinen oppikoululaitos käsitti ala-alkeiskoulun, yläalkeiskoulun, lukion, sekä tyttökoulut. Liikunnanopetus aloitettiin vuonna 1843 yläalkeiskouluissa ja lukioissa, jotka oli tarkoitettu vain pojille. Opetusta liikunnassa annettiin vain pojille, sillä katsottiin, etteivät tytöt tarvitse lainkaan ohjattua koululiikuntaa. (Ilmanen & Voutilainen 1982, 22.) Koululiikunta oli aluksi voimisteluoppiaine, jota harjoitettiin pääosin sotilaskunnon saavuttamiseksi ja terveyden ylläpitämiseksi (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 17, 29). Liikunnanopetusta pidettiin 1800-luvulla tärkeänä lähinnä siitä syystä, että sen avulla voitiin valmistaa poikia tottelevaisiksi ja kovasti työskenteleviksi kansalaisiksi (Meinander 2007, 605). Tytöille sen sijaan pyrittiin kehittämään porvarillisen kasvatusihanteen mukaisia siveellisiä ja varovaisia harjoituksia (Meinander 1992, 93). Aluksi voimistelunopettajat eivät tarvinneet kasvatusopin tutkintoa, vaan yhden yliopiston kurssin suorittamisen jälkeen oli mahdollista päästä kouluun opetusharjoitteluun (Ilmanen & Voutilainen 1982, 26).

Sukupuolten välinen tasa-arvo alkoi edistyä 1860-luvulla, kun voimistelun terveydelliset vaikutukset korostuivat ja tyttökouluihin alettiin vaatia voimistelua. Tytöt liikkuvat luonnostaan vähemmän kuin pojat, joten he olivat alttiimpia sairastumiselle. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 39.) Vuoden 1872

koulu-uudistuksessa alettiin toteuttaa voimistelunopetusta tytöille. Kohti 1900-lukua mentäessä voimistelunopetuksen tilanne kohentui, sillä voimistelunopettajien koulutusta kehitettiin. (Ilmarinen & Voutilainen 1982, 47–49.) 1900-luvun alkupuolella voimistelunopetus kouluissa laajeni. Alakoulussa oli kaksi tuntia laulua ja leikkiä, ja yläkoulussa oli voimistelua ja urheilua. Tyttöjen ja poikien liikuntalajit erosivat toisistaan. Sekä tytöt että pojat luistelivat ja pelasivat pallopelejä, mutta tytöt eivät hiihtäneet, painineet tai yleisurheilleet. Naisten kilpailua ei aluksi haluttu hyväksyä. Heidän oli parempi harrastaa “reippailua” ja monipuolista liikuntaa. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 86–89, 92.)

1970-luvulla siirryttiin kaikille yhteiseen peruskouluun. Opetusta ohjaamaan säädettiin perusopetuslaki ja laadittiin peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. Kouluhallitus on julkaissut nämä peruskoulun opetussuunnitelman perusteet, eli opetusta keskeisesti ohjaavat perusteet, ennen 2000-lukua (POPS 1985). 1990-luvun alussa Kouluhallitus yhdistyi Ammattikasvatushallituksen kanssa ja muodosti Opetushallituksen. Vuodesta 2004 alkaen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet on julkaissut Opetushallitus. Opetussuunnitelmaa päivitetään noin kymmenen vuoden välein. Tässä tutkielmassa tarkastellaan vuosien 1970, 1985, 1994, 2004 ja 2014 opetussuunnitelman perusteiden yleisiä ja liikunnan osa-alueita. Vuoden 2014 opetussuunnitelma on otettu käyttöön kouluissa syksyllä 2016.

Liikunnanopetuksen tavoitteet näkyvät jo vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa hyvin samankaltaisina kuin vuonna 2014. Tavoitteina oli jo vuonna 1970 fyysisen kunnon ylläpitäminen ja innostaminen liikuntaharrastukseen (POPS 1970; Laine O. I. 1973, 42). Siirryttäessä peruskouluun 1970-luvulla, tyttöjä ja poikia opetettiin liikunnassa erikseen eri lajien avulla. Pojilla voimistelu jäi lähes kokonaan pois, ja liikunta keskittyi pääasiassa palloiluun ja yleisurheiluun. Tytöille opetettiin leikkejä ja tanssillista naisvoimistelua. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 133, 137–140.) Opetussuunnitelmien teksteissä tytöt esitettiin poikia heikompina, ja opetuksen sisällöissä tytöillä korostui leikinomaisuus. (Berg 2010, 41.)

Liikunnanopettajien koulutusta voidaan pitää sukupuolittuneena. Aluksi opettajat koulutettiin sukupuolen mukaan, eivätkä he perehtyneet vastakkaisen sukupuolen opetukseen. Vuodesta 1975 lähtien naisopettaja sai opettaa liikuntaa pojille ja miesopettaja tytöille, mutta todellisuudessa tämä ei toiminut. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 133, 137–140.) Tämä näkyy yläkouluissa edelleen, sillä suuressa osassa yläkouluja noudatetaan tuttua kaavaa: naisopettaja opettaa tyttöjä ja miesopettaja poikia.

Uusimmissa opetussuunnitelman perusteissa (POPS 1994; POPS 2004; POPS 2014) ei ole perusteita liikunnan opettamiselle erillisryhmissä. Vuoden 1970 opetussuunnitelman perusteissa perustellaan kolmannella ja neljännellä luokalla tyttöjen ja poikien opettamista erillisissä ryhmissä oppilaiden erilaisilla kiinnostuksen kohteilla. Opetussuunnitelmasta löytyy maininta, ettei yhteiskasvatuksellista toimintaa saa unohtaa. Opetussuunnitelman mukaan viidennellä ja kuudennella luokalla tyttöjen ja poikien kiinnostuksen kohteet alkavan erota radikaalisti. Pojat kiinnostuvat rohkeudesta ja taistelusta, kun taas tytöt innostuvat rytmisistä ja ”feminiinisistä” liikuntamuodoista. Opetussuunnitelmassa esiintyy poikien kuntokokeet, muttei lainkaan tyttöjen. (POPS 1970, 20–22, 46–52.)

Vuonna 1984 säädetyn peruskouluasetuksen mukaan tyttöjä ja poikia tulisi opettaa liikunnassa kolmannelta vuosiluokalta eteenpäin erikseen liikunnassa, silloin kun siihen on aihetta (Julkunen 2000, 11). Tämä näkyy peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa 1985, mihin sisältyy eri oppiaine työille ja pojille. Tyttöjen liikunnassa painotetaan voimistelua, ja siinä on nähtävillä vähemmän fyysisyyttä vaativia liikkeitä. Tyttöjen liikunnasta jalkapallo ja jääpelit puuttuvat kokonaan, kun taas pojilla voimistelu sisältää voimaa vaativia liikkeitä, ja erilaisia pelejä on selvästi enemmän. Oppiaineeseen sisältyy myös tytöille ja pojille yhteinen osuus: terveys- ja liikennekasvatus. Opetusjärjestelyissä on mainittu, että tyttöjen kohdalla liikunnan opetuksessa tulee keskittyä edistämään kuntoa ja taitoja. Poikien opetuksessa sen sijaan keskitytään kehittämään taitoja, mutta myös liikunnallista reaktio- ja erottelukykä. Opetussuunnitelmassa vaaditaan, että opetuksen suunnittelu- ja toteutusvaiheessa otetaan huomioon eri sukupuolten väliset motivaatio-, kehitys- ja suorituserot. Oppilaiden väliset yksilölliset erot on jätetty opetussuunnitelmassa hyvin vähälle huomiolle. Eriyttäminen on mainittu vain kerran, ja siinä kehoitetaan antamaan oppilaille eritasoisia harjoitteita tai muuntamaan toistojen määrää. (POPS 1985, 176–190.)

Vuoden 1994 peruskoulun opetussuunnitelman perusteissa ei mainita enää tyttöjä ja poikia erikseen, vaan käytetään yhteistä nimitystä oppilas. Tässä opetussuunnitelmassa annetaan vapaus valita liikuntalajeja, kunhan niillä turvataan oppilaan perusmotoriikan kehittyminen ja lajeja esitellään monipuolisesti. Opetussuunnitelma huomioi eriyttämisen ja yksilöllisyyden tärkeyden erityisesti vammaisille ja pitkäaikaissairaille. Opetuksessa tulee ottaa huomioon, että oppilaita motivoivat erilaiset asiat. (POPS 1994, 107–111.) Vuoden 2004 opetussuunnitelmassa keskeisiä sisältöjä ovat musiikkiliikunta, talviliikunta, voimistelu ja eri palloilulajit. Tämä antaa opettajalle laajemman vapauden valita opetettavat lajit. Yksilöllisyyden huomioiminen näkyy tässäkin

opetussuunnitelmassa, sillä sen mukaan opetuksessa tulee ottaa huomioon yksilölliset kehittymismahdollisuudet. (POPS 2004, 248–250.)

Liikunnanopetuksessa lajit ovat pysyneet lähes samoina vuodesta 1970 lähtien. Liikunnassa on opetettu suurimmaksi osaksi yleisurheilua, voimistelua, hiihtoa, uintia, suunnistusta ja palloilua. (Berg 2010, 40) Ajatus liikuntalajien opetuksesta muuttuu vuoden 2014 opetussuunnitelmassa, jossa velvoite eri lajien opettamisesta on poistettu kokonaan. Uusin opetussuunnitelma esittelee liikuntalajeja vain esimerkkeinä fyysisten, psyykkisten ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä. Fyysisten taitojen kohdalla pyritään parantamaan oppilaan motorisia perustaitoja. (POPS 2014, 273–275.) Motorinen perustaito tarkoittaa taitoa liikuttaa vapaaehtoisesti kehoa tai raajoja, jotta saavutetaan tietty tavoite. Motorinen perustaito on siis harjoittelun tuloksena saavutettu tavoite, kuten esimerkiksi yhdellä jalalla seisominen tai pallon potkaiseminen. (Jaakkola 2010, 45–46.) Motoriset perustaidot voidaan jakaa tasapainotaitoihin, liikkumistaitoihin sekä välineenkäsittelytaitoihin. Opetussuunnitelmassa ei enää erikseen mainita opetettavia lajeja, mutta se antaa yhä mahdollisuuden käyttää niitä. Opettajan ei ole pakko opettaa hiihtoa, vaan tunnilla voidaan olosuhteiden mukaan harjoitella lumella liikkumista muilla keinoilla. Uusimman opetussuunnitelman mukaan eriyttäminen ja oppilaan yksilöllinen tuki ovat vielä aiempaa isommassa roolissa. Opetuksessa keskeistä on huomioida oppijan yksilöllisyys. (POPS 2014, 273–275.)

Sukupuolten tasa-arvotyön edistämiseksi Opetushallitus esittää sukupuolten moninaisuuden ja tasa-arvon oppiainekohtaista huomiointia opetuksessa. Liikunnan tulee vuosiluokilla 1–2 tarjota monipuolisia liikkumismahdollisuuksia jokaiselle oppilaalle, eikä tyttöjen ja poikien liikuntaa tulisi erotella. Vuosiluokilla 3–6 liikunnan avulla edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, mutta opetusryhmät voidaan jakaa joustavasti tarpeen mukaan. (Jääskeläinen ym. 2016, 28–36.) Liikunnanopetuksen tasa-arvokehitys näyttäisi olevan selkeästi jäljessä verrattuna opetussuunnitelman yleiseen osaan. Opetussuunnitelma korostaa sukupuolitietoisuutta, eli sukupuolten väliset erot on otettava huomioon. Sukupuolten erojen korostaminen pitää yllä erillisryhmiä. Tyttöjen ja poikien jaottelulla omiin ryhmiinsä on koululiikunnassa pitkät perinteet. Lisäksi syynä erottelun jatkumiselle voidaan nähdä oppiaineen taustalla vahvasti vaikuttava urheilun eetos, jossa tytöt ja pojat jaetaan edelleen vahvasti binäärisen sukupuolijaottelun perusteella joukkueisiin ja kilpailuihin. Koululiikunta uusintaa urheiluun kietoutuvia moderneja arvoja, kuten nationalismia ja binääristä sukupuolijaottelua esimerkiksi tytöille ja pojille soveltuvien lajien kautta. (Hakala & Kujala 2015, ks. myös Kokkonen 2013, 436.)

Liikunnan sukupuolittunut opetus näyttää heikentävän niiden oppilaiden kouluviihtyvyyttä, jotka kuuluvat sukupuolivähemmistöihin (Jääskeläinen ym. 2016, 28–36). Näyttäisi siltä, että sukupuolten välistä tasa-arvoa on Opetushallituksen oppaan mukaan (Jääskeläinen ym. 2016) mahdollista edistää käyttäen erillisryhmiä liikuntatunneilla, kunhan se tehdään harkitusti. Sukupuolen perusteella jaettuja opetusryhmiä on yhä monissa kouluissa käytössä. Onkin syytä pohtia, onko tämä vain jäänne 1800-luvulta, vai onko erillisryhmien käytölle edelleen perusteita olemassa.

### *3.2 Ryhmän merkitys liikunnanopetuksessa*

Ryhmä on joukko yksilöitä. Sen toimintaan ja olemassaoloon vaikuttaa jokaisen siihen kuuluvan persoonallinen toimintapanos. Ryhmän toimintaan vaikuttaa aina yksilöiden ja ryhmäkokonaisuuden toiminta sekä ympäristö. (Jauhiainen & Eskola 1994, 14.) Liikuntakasvatuksessa tutkimukset ovat keskittyneet aikaisemmin pedagogiikkaan. Kielen tutkimisen lisääntyessä on kiinnostuttu enemmän sosiaalisista suhteista liikuntatunneilla ja niiden vaikutuksista oppimisympäristöön. Liikuntatunneilla opettaja ja oppilaat ovat vuorovaikutuksessa keskenään, sillä jokainen tunti on dynaaminen kokonaisuus. (Wright 1997, 55–56.) Liikunnanopetuksessa oppimisen kannalta on olennaista sekä pedagogiikka että ryhmän jäsenet ja heidän välinen vuorovaikutus.

#### *3.2.1 Ryhmä ilmiönä*

Ryhmällä on yleensä yhteinen tavoite tai päämäärä, jonka saavuttamiseksi jäsenten on oltava vuorovaikutuksessa keskenään. Koulussa liikuntatunneilla oppilaat muodostavat ryhmän, jonka tavoitteena on opetussuunnitelman mukainen oppiminen. (Aho & Laine 1997, 203.) Fyysistä, psyykkistä ja sosiaalista toimintakykyä tukemalla voidaan vaikuttaa oppilaan hyvinvointiin. Pyrkimyksenä on luoda oppilaille positiivisia liikuntakokemuksia ja tukea näin oppilaan liikunnallisen elämäntavan muodostumista. (POPS 2014, 273.) Näihin tehtäviin vastaamiseksi opettajan on otettava huomioon ryhmän ja yksilön toimintaan vaikuttavat osa-alueet.

Yhteisen tehtävän lisäksi ryhmällä on toinenkin tavoite, ryhmän kiinteys eli koheesio. Koheesiolla tarkoitetaan jäsenten vetovoimaa ryhmää kohtaan. Kun ryhmän jäsenet sitoutuvat ja osallistuvat voimakkaasti sen toimintaan, voidaan saavuttaa vahva koheesio. Tällöin ryhmän jäsenet tuntevat vahvaa yhteenkuuluvuuden tunnetta. Avoimien ryhmien toiminnan jatkumisen kannalta vähintään

kohtalainen koheesio on välttämätön. Sidotut ryhmät, kuten koulun liikuntaryhmät, taas jatkavat toimintaansa, vaikka koheesio olisi heikompi. Tällöin ryhmän jäsenet saattavat tuntea olonsa muiden silmissä huonoksi ja tunneilla syntyy helposti epäonnistumisen kokemuksia. Etenkin koulun liikuntaryhmän kaltaisissa ryhmissä on kiinnitettävä huomiota koheesioon, sillä sen kautta voidaan parantaa ryhmän toimintaa ja jäsenten hyvinvointia. Vahva koheesio vaikuttaa myönteisesti hyvän ilmapiiriin syntymiseen, avoimuuteen, arvostamiseen ja kunnioittamiseen. (Aho & Laine 1997, 203–207.) Vahvan koheesion negatiivisena puolena voi esiintyä paine yhdenmukaisuuteen. Tämän kaltainen ryhmä ei siedä poikkeavuutta, vaan ryhmän jäsenillä on paine olla samaa mieltä ja käyttäytyä muiden tavoin. (Saaranen-Kauppinen & Rovio 2009, 45.)

Rovio ja Saaranen-Kauppinen (2009, 59–60) esittävät ryhmädynamiikan tarkoittavan ryhmätilanteissa ja erilaisissa ryhmän sisälle rakentuissa suhdejärjestelmissä tapahtuvaa muutosta. Ryhmädynamiikalle on ominaista, että ryhmän sisälle muodostuu aina sosiaalinen rakenne. Ryhmän jäsenet arvioivat toistensa statusta ja suhteuttavat heitä hierarkkisesti toisiinsa. Monesti ryhmän jäsenten arviot ovat samankaltaisia, jolloin jokaiselle muodostuu oma sosiaalinen asemansa. Näistä erilaisista sosiaalisista asemista muodostuu ryhmän sosiaalinen rakenne. Ryhmän koheesio ja ilmapiiri vaikuttavat vahvasti ryhmän rakenteeseen. Kun ryhmässä, eli esimerkiksi liikuntaryhmässä, on vahva koheesio, sosiaalinen rakenne on epäselvä. Tällöin oppilaat kokevat pystyvänsä vaikuttamaan jossain määrin toisiin oppilaisiin, jolloin toveri- ja johtajuusvalinnat jakautuvat tasaisesti oppilaiden kesken. Tämän kaltaisella ryhmällä on selkeät tavoitteet, oppilaat arvostavat toisiaan ja oppilailla on ystävälliset suhteet toisiinsa. Ryhmässä suurin osa oppilaista kykenee työskentelemään omalla tasollaan. (Aho & Laine 1997, 210–223.)

Ryhmän koko vaikuttaa ryhmän toimivuuteen. Kouluissa ryhmäkoot ovat yleensä suuria, yli kymmenen oppilaan ryhmiä, joissa kaikkien keskinäinen vuorovaikutus ei ole enää mahdollista. Suurissa ryhmissä syntyy helpommin negatiivisia kokemuksia, koska sitoutumista, yksimielisyyttä, kiinteyttä ja tyytyväisyyttä on vaikeampi saavuttaa. Suuressa ryhmässä voi olla vaikeaa keskittyä tehtävään, kilpailullisuus korostuu ja syntyy helpommin ristiriitoja. (Saaranen-Kauppinen & Rovio 2009, 32–39.)

Opetus-opiskelu-oppimisprosessissa tapahtuu paljon asioita, joiden taustalla on fundamentalistinen, ihmisen olemassaoloon liittyvä hylätyksi tai hyväksytyksi tulemisen kysymys. Tällä tarkoitetaan esimerkiksi sitä, että ryhmään tullessaan oppilas ei mieti tuleeko hän menestymään opinnoissaan. Tavallisesti ensimmäinen ajatus on, tuleeko hän hyväksytyksi ryhmään tai kuka hän on ryhmän

jäsenenä. Opettajan on tärkeä tiedostaa tämä, koska perustehtävälle, eli opetus-opiskelu-oppimisprosessin toimimiselle, on luotava riittävä pohja. Pohjatyössä on keskityttävä perustehtävän taustalla vaikuttaviin asioihin eli ryhmään, sen rakentamiseen ja ryhmän jäsenten hyvinvointiin. (Stenberg 2011, 60.)

Ryhmä lisää yksilöiden itsetuntemusta, sillä ryhmässä yksilöt jäsentävät jatkuvasti minuuttaan suhteessa toisilta saatuun palautteeseen. Etenkin liikunnassa ryhmä tarjoaa paljon virikkeitä ja palautetta, johon yksilö voi peilata omaa toimintaansa. Ryhmäliikunnassa mahdollistuvat sellaiset kokemukset ruumiista, joita ei voida saada millään muulla elämänalueella (Lintunen & Rovio 2009, 14–16.) Ryhmätyöskentely parantaa oppilaiden sosiaalisia taitoja (Aho & Laine 1997, 224). Liikuntaryhmässä voidaan parhaimmillaan kehittää oppilaan sosiaalista pääomaa ja yhteisöllisyyttä, joka edistää liikuntaharrastuksen kehittymistä elinikäiseksi (Lintunen & Kuusela 2009, 203–204).

### 3.2.2 Ryhmän toiminnan kehittäminen

Ihmisten kokemukset koululiikunnasta ovat hyvin henkilökohtaisia. Positiivisten koululiikuntakokemusten kannalta tärkeää on tunneilla viihtyminen. Oppilaan viihtymiseen vaikuttaa pätevyyden, autonomian ja sosiaalisen yhteenkuuluvuuden tarpeiden tyydyttyminen. Näitä tarpeita kutsutaan psykologisiksi perustarpeiksi. Koululiikunta voi ehkäistä näitä tarpeita, jolloin motivaatio liikuntaa kohtaan heikkenee. Seurauksena voi olla ahdistuneisuus, negatiivisuus ja ongelmia oppia uusia taitoja. (Liukkonen ym. 2007, 159.)

Mikäli koululiikunnalla halutaan vaikuttaa näiden psykologisten perustarpeiden tyydyttymiseen, on pyrittävä kehittämään ryhmää yksilön itsetuntoa edistäväksi (Rovio 2009, 224). Borbanin ja Reasonerin mukaan itsetunnon vahvistuminen edellyttää turvallisuuden, itsensä tiedostamisen, yhteenkuuluvuuden, tehtävä- ja tavoitetietoisuuden sekä pätevyyden kehittämistä (Aho & Laine 1997, 22–23). Ensimmäiseksi opettajan on huolehdittava liikuntatunnin turvallisuudesta, mikä tarkoittaa, että jokaisella on tunnilla hyvä olla, muita kunnioitetaan ja muihin oppilaisiin voi luottaa. Vasta kun perusturvallisuus on kunnossa, voidaan siirtyä oppilaiden itsensä tiedostamiseen eli kykyyn tiedostaa omat ominaisuutensa, erilaisuutensa ja yksilöllisyytensä. Tietoisuutta itsestä voidaan lisätä arvioimalla ominaisuuksia ja osaamista suhteessa aikaisempiin sekä osittain muihin ryhmäläisiin, jonka avulla oppilas löytää paikkansa ryhmässä. Seuraavaksi opettaja voi alkaa kehittää yhteenkuuluvuutta, eli yksilöiden samaistumista ryhmään. Tähän voidaan vaikuttaa kehittämällä ryhmän koheesiota. Näiden tekijöiden toteutuminen mahdollistaa oppilaiden tehtävä- ja



tavoitetietoisuuden kehittymisen, mikä tarkoittaa oppilaiden kykyä ottaa vastuuta, taitoa ratkaista ongelmia ja asettaa realistisia tavoitteita. Viimeinen ulottuvuus, pätevyys, syntyy onnistumisen kokemuksista. Opettajan on tärkeä luoda liikunnassa tilanteita, jossa jokainen saa sellaisia kokemuksia, joissa havaitsee itsensä taitavaksi ja arvostetuksi. Liikunnallisesti pätevä henkilö kykenee sietämään pettymyksiä ja näkee epäonnistumiset haasteina. (Rovio 2009, 224–231.)

Vähitellen jokaiseen ryhmään rakentuu omanlaisensa toimintakulttuuri, johon jokainen jäsen antaa omien tapojensa kautta leiman. Liikuntatunneilla opettaja voi yhdessä ryhmän kanssa vaikuttaa aktiivisesti ryhmän toimintakulttuuriin, joka toimiessaan takaa ryhmän vetovoimaisuuden ja myönteiset kokemukset liikunnasta. (Lintunen & Rovio 2009, 13.) Liikunnanopetuksen toimintakulttuuria voidaan tarkastella esimerkiksi tuntien motivaatioilmaston kautta (ks. Liukkonen ym. 2007). Motivaatioilmasto voi olla joko tehtävä- tai minäsuuntautunutta. Minäsuuntautuneessa motivaatioilmastossa painottuu oppilaiden keskinäinen vertailu ja lopputulokset. Tehtäväsuuntautuneessa motivaatioilmastossa taas keskitytään tehtävän sisältöihin ja omien taitojen kehittämiseen. Tehtäväsuuntautunutta motivaatioilmastoa pidetään avainkäsitteenä liikuntatunneilla viihtymiseen ja positiivisten kokemusten saamiseen. (Liukkonen ym. 2007, 163.) Tämä johtuu osittain siitä, että ryhmän tavoitteiden lisäksi jokaisella oppilaalla on omat tavoitteensa, joiden avulla jäsenet saadaan motivoitua ja sitoutettua toimintaan. Tällöin voidaan huomioida yksilöiden suoritukset ja vahvuudet, mikä edistää oppilaiden henkilökohtaista kehittymistä. (Rovio 2009, 216.) Tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston puute näkyy tyttöjen liikuntatunneilla viihtymisessä selkeämmin negatiivisena kuin pojilla. Tytöillä opetusryhmä ja opettaja näyttävät vaikuttavan motivaatioilmastoon ja viihtyvyyteen enemmän kuin pojilla. (Soini 2006, 54–56.) Opettajan on mahdollista vaikuttaa omalla toiminnallaan siihen, millainen motivaatioilmasto liikuntatunneille syntyy. Opettaja voi edistää tehtäväsuuntautuneen motivaatioilmaston syntymistä esimerkiksi suunnittelemalla tunneille monipuolisia tehtäviä ja antamalla oppilaille vaikutusmahdollisuuksia (Liukkonen ym. 2007, 163–167).

Parhaimmillaan opettaja voi johdattaa liikuntaryhmänsä yhteisöllisen oppimisen tasolle, jossa oppilaat pyrkivät kognitiivisesti ja motorisesti yhteisen tiedon rakentamiseen (ks. Rovio 2009, 224). Tälle tasolle pääsemiseksi opettajan on huomioitava ja pystyttävä kehittämään monia ryhmän toimintaan vaikuttavia seikkoja. Tulee muistaa, että prosessi vaatii aikaa, sillä toimivaa ryhmää ei luoda hetkessä.

### 3.3 *Sekaryhmät ja erillisryhmät koulussa*

Sekaryhmät ja erillisryhmät ovat liikunnanopetuksessa vaihtelevasti käytössä Suomen kouluissa, kuten muuallakin maailmassa. Tosin muissa Pohjoismaissa sekaryhmät ovat olleet käytössä jo pitkään (Annerstedt 2005, 604–629; Moser, Bergraff & Erdmann 2005, 512–533). Suomessa sekaryhmät ovat käytössä peruskouluissa muissa aineissa, paitsi liikunnassa. Vuonna 2016 käyttöön otettavassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa käsitöille tyypillinen aiempi valinnaisuus tekstiilityön ja teknisen työn välillä poistui ja otettiin käyttöön kaikille yhteinen opetus, jossa yhdistetään erilaisia työtapoja (POPS 2014, 271). Liikunnassa opetusta edelleen eriytetään. Käsityön kaltaista opetussuunnitelmauudistusta ei ole kuitenkaan liikunnassa tarpeen tehdä, sillä opetussuunnitelma ole velvoittanut erillisryhmien käyttöä enää vuosikymmeniin.

Sukupuolittunut opetus on aluksi pohjautunut opetussuunnitelmaan. Wuolion ja Jääskeläisen (1993) mukaan miehiä on koulutettu voimistelun opettajiksi paljon naisia pidempään. Opetus tapahtui erillisessä laitoksessa ja lajit erosivat toisistaan. Naisten erillinen opetus pohjautui sukupuolittuneeseen oletukseen, jonka mukaan naisten fyysiset kyvyt ovat heikommat. Syvät juuret erillisopetusryhmistä johtivat siihen, että sekaryhmiin suhtauduttiin aluksi negatiivisesti. (Wuolio & Jääskeläinen 1993, 133.) Vaikka tutkimusten mukaan sekaryhmät tuottivat kaikille yhtäläiset mahdollisuudet joissakin asioissa, se ei poistanut sukupuolten välistä eriarvoisuutta. Eriarvoisuus johtui siitä, että tytöt olivat harjoitelleet tyttöjen lajeja ja pojat poikien lajeja. Opetuksen yhdistyessä, harjoiteltiin vain poikien lajeja, joista tytöillä oli vähemmän kokemuksia ja taitoa. (Flintoff ym. 2005, 163). Erillisopetusta perustellaan edelleen vetoamalla sukupuolten välisiin fyysisiin tai koululiikuntaan suhtautumisen eroihin. Erillisopetuksen etuna nähdään mahdollisuus yksilölliseen kehitys- ja taitotasot sekä sukupuolten erityispiirteet huomioivaan liikunnanopetukseen. Tyttöjen ja poikien tarpeet liikunnanopetuksessa koetaan erilaisina, koska tyttöjä kiinnostaa terveyden ja hyvinvoinnin näkökulma ja poikia kilpailu ja fyysinen aktiivisuus. (Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011.)

Erillisryhmiä voidaan pitää liikunnanopetuksessa joko munaisina jäänteitä tai tarkoituksenmukaisina valintoina. Olennaista on, että oppilaiden välinen tasa-arvo toteutuu. Liikuntatunneilla tasa-arvo voi näkyä esimerkiksi siten, että oppilaat opiskelevat omalla taito- ja kehitystasollaan (Kuusi, Jakku-Sihvonen & Koramo 2009, 23–24). Toisaalta erillisryhmät saatetaan nähdä merkittävänä sukupuolittavana ja sukupuolten välistä tasa-arvoa heikentävänä tekijänä (Turpeinen ym. 2011, 33). Heikinaro-Johanssonin, Palomäen ja Kurpan (2011, 256) yläkouluikäisiä koskevassa tutkimuksessa

oppilaat viihtyivät tunneilla keskimäärin parhaiten, kun opetus järjestettiin pääasiassa erillisryhmissä, mutta joissakin lajeissa sekaryhmissä. Tätä voidaan perustella Osbornen ym. (2002, 88) mukaan siten, että oppilaiden mielestä omaa sukupuolta olevien oppilaiden kanssa vuorovaikutus on helpompaa, eikä pojat voi pitää itseään tyttöjä yritteliäämpinä tai tytöt itseään poikia yhteistyökykyisempinä (Kokkonen 2015, 463).

Tietoa tai tilastoja liikunnan sekaryhmien yleisyydestä Suomessa ei juurikaan ole saatavilla. Tämä saattaa johtua siitä, että koulut saavat päättää ryhmäjaosta. Etenkin kyläkoulujen aikaan sekaryhmien käyttö liikunnanopetuksessa on ollut melko yleistä. Kun koulun oppilasmäärä on pieni, tunnilla pelattaviin peleihin tarvitaan koko yhdysluokka. Vuosien 1990–2009 aikana on lakkautettu 1994 perusasteen koulua, joten pienten koulujen määrä on laskenut hyvin voimakkaasti koko maassa ja suurten koulujen määrä on lisääntynyt (Autti & Hyry-Beihammer 2009, 55–57). Tällöin mahdollistuvat erilaiset tavat jakaa ryhmiä liikunnan tunneille.

### 3.3.1 Erillisryhmien perustelut

Liikuntatunneilla lajit ovat tärkein oppilaiden viihtymiseen ja innostumiseen vaikuttava tekijä (Turpeinen ym. 2011, 32). Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 on havaittu, että pojat ovat liikuntatunneilla kiinnostuneita pelaamisesta, kisailusta ja fyysisesti rasittavista tunneista. Tyttöjä kiinnostavat enemmän liikunnan terveydelliset vaikutukset, opettajan kannustus ja autonomia. Tytöt ja pojat ovat kiinnostuneita osittain eri lajeista. Pojat innostuvat tyttöjä enemmän joukkuepeleistä ja tytöt tanssi- ja musiikkiliikunnasta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119–120.) Sekaryhmissä tytöt kokevat ahdistusta joukkuepeleissä, ja tytöt saattavat pelätä poikien kiusaavan heitä (Hills & Croston 2012, 596). Pojat eivät yleensä valitse joukkueeseensa yhtä mielellään tyttöjä kuin poikia (Petracovschi ym. 2011, 85).

Liikunnanopetuksessa opetettavat lajit ovat suurimmaksi osaksi hyvin perinteisiä. Opetuksessa on oleellista ottaa huomioon kansallinen liikuntaperinne ja paikallinen liikuntakulttuuri. Tärkeintä olisi, että opetuksen sisältö kohtaisi nuoren nykyisen elämismaailman. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119–120.) Kouluissa liikuntalajit ovat tutkimusten perusteella painottuneet sukupuolen mukaan niin, että ainakin yläkouluissa pojilla painotetaan kilpailua ja joukkuepelejä enemmän kuin tyttöillä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87). Poikien ja tyttöjen on todettu suhtautuvan

koululiikuntaan eri tavalla. Pojilla on liikuntaa kohtaan positiivisempi asenne kuin tytöillä. Tytöt eivät usko omaan osaamiseen liikunnassa yhtä paljon kuin pojat. (Turpeinen ym. 2011, 32.)

Poikien on todettu harrastavan enemmän liikuntaa urheiluseuroissa. Harrastetut lajit eroavat tutkimuksesta riippuen, mutta tyttöjen ja poikien harrastukset eroavat kaikissa tutkimuksissa toisistaan. Pojat osallistuvat seuratoimintaan enemmän jääkiekossa, jalkapallossa ja salibandyssa. Tytöt ovat poikia aktiivisempia tanssin, voimistelun, jumpan ja ratsastuksen harrastajia. Molemmat sukupuolet harrastavat yhtä paljon esimerkiksi uintia ja pesäpalloa (Nupponen ym. 2010, 121–124; Turpeinen ym. 2011, 20–38; Ks. myös Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 A.)

Opetushallituksen liikunnan seuranta-arviointi suosittelee edelleen erillisryhmäopetusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 121). Perusteina erillisryhmäopetukselle mainitaan tyttöjen ja poikien erilainen suhtautuminen liikuntaan sekä erilaiset lajimieltymykset. Liikunnan tunneilla sukupuolten voimaerot saatetaan nähdä korostuvan ja aiheuttavan turvallisuusriskejä. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120.) Hillin, Hannonin ja Knowlesin (2012) tutkimuksen mukaan oppilaat tulisi jakaa tyttö- ja poikaryhmiin erityisesti fyysisiä kontakteja sisältävissä lajeissa, kuten koripallossa ja jalkapallossa, turvallisuuden takaamiseksi.

Osa opettajista kokee sekaryhmän ongelmalliseksi ryhmän heterogeenisyyden vuoksi. Erillisopetuksen katsotaan antavan opettajalle paremmat mahdollisuudet tyttöjen ja poikien erityispiirteiden huomiointiin, ja tällä tavoin mahdollistaa oppilaiden liikkuminen omalla tasollaan. Sekaryhmässä uskotaan etenkin arkojen ja liikuntataidoiltaan heikompien tyttöjen joutuvan syrjityiksi. Liikuntatuntien psykologista turvallisuutta ja motivaatioilmastoa tutkittaessa on havaittu, että tytöt kokevat liikunnantunneilla vahvemmin psykologista turvattomuutta. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120, 123.) Julkunen (2010, 137) näkee oppilaiden hyötyvän enemmän erillisryhmistä, koska sekaryhmiin muodostuu näkyvä sukupuolittava kohtelu heteroseksuaalisen dynamiikan myötä.

Erillisryhmiä perustellaan siis esimerkiksi liikuntatuntien fyysisyydellä, oppilaiden välisillä tasoeroilla ja sukupuolten eri kiinnostuksen kohteilla. Lisäksi tyttöjen psykologisen turvattomuuden tunteen on todettu lisääntyvän sekaryhmien tunneilla.

### 3.3.2 Sekaryhmien perustelut

Tutkimusten mukaan sukupuolten välillä on eroja liikunnallisessa aktiivisuudessa. Esimerkiksi valtakunnallisessa Laps Suomen-tutkimuksessa selvitettiin lasten liikunta-aktiivisuutta suhteessa muuhun ajankäyttöön (Nupponen ym. 2010; ks. Laakso ym. 2007, 44–46). Tutkimuksen mukaan pojat liikkuvat päivittäin jopa 33 minuuttia enemmän kuin tytöt. Iän myötä poikien aktiivisuus väheni enemmän suhteessa tyttöihin, joten sukupuolten väliset erot tasoittuivat. Sekä tytöillä että pojilla yksilölliset erot olivat huomattavia, esimerkiksi pojista eniten liikkuvat saattoivat liikkua jopa yli 5 tuntia päivässä ja vähiten aktiiviset vain 23 minuuttia. Erot liikunta-aktiivisuudessa eivät välttämättä ole riippuvaisia sukupuolesta, vaan suuria eroja on samaa sukupuolta olevien välillä. Oppilaiden väliset erot liikunta-aktiivisuudessa voivat olla yhtä suuret sekä sekaryhmissä että erillisryhmissä.

Lasten erilaiset kiinnostuksen kohteet voidaan nähdä kulttuurin tuottamina, sillä suomalainen kulttuuri uusintaa jatkuvasti tyttöjen ja poikien erilaisuutta ja binääristä sukupuolijakoa. Esimerkiksi tyttöjen ja poikien erilaiset lajivalinnat voidaan nähdä kulttuurin ja koulun tuottamana, sillä kulttuurissa elää käsitys tytöille ja pojille soveltuvista erilaisista lajeista. (Kokkonen 2013, 436.) Myös koulujärjestelmä uusintaa binääristä sukupuolijakoa esimerkiksi koululiikunnan kautta. Koululiikuntaan nähdään yhä vaikuttavan urheilumaailman selkeä jako naisten ja miesten kesken, jossa naisille ja miehille on eri sarjat ja kilpailut. (Hakala & Kujala 2015.) Tällaiset opitut sukupuoliroolit ja -odotukset ohjaavat nuorten valintoja ja tekevät eroa naisten ja miesten välille (Teräsaho & Keski-Petäjä 2017, 203).

Sekaryhmät tarjoavat mahdollisuuden tyttöjen ja poikien yhteistyöhön, vuorovaikutukseen ja toisten huomioimiseen sekä mahdollisesti liikunnan lajikirjon laajentumiseen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Kansainvälisissä tutkimuksissa on havaittu sekaryhmissä opetettavan enemmän reipasta ja tehokasta liikuntaa kuin erillisopetusryhmissä. Erityisesti liikunnallisesti taitavat tytöt pitävät sekaryhmissä liikkumista mielekkäämpänä. (Van Acker ym. 2010, 160; Hills & Croston 2012, 595.) Sekaryhmien avulla voidaan edistää oppilaiden välistä tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä, ja tavoittaa liikunnanopetuksen keskeisimpiä tavoitteita, kuten sosiaalisten taitojen omaksumista (ks. POPS 2014, 148–149). Toisaalta on todettu, että opettajat kokevat sekaryhmät haastavampina opettaa, koska eriyttämisen koetaan vaikeaksi. Jos opettajalla ei ole aikaa suunnitella eriyttämistä, hän saattaa käyttää eriyttämisen keinona esimerkiksi sukupuolen perusteella jaettuja joukkuepelejä. (Berg 2010, 130.)

Fyysiset pätevyyden kokemukset ja liikunnan harrastaminen ovat kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Lintusen (2000, 83–85) lapsiurheilututkimuksessa on havaittu, että jo alhainen osallistuminen ohjattuun liikuntaan nosti käsitystä omasta kunnosta positiivisemmaksi. Tutkimuksen mukaan minäkäsityksen eri osa-alueilla oli havaittavissa eroja sukupuolten välillä. Pojilla oli myönteisempi käsitys omasta fyysisistä pätevyystään kuin tytöillä, vaikka liikunnan harrastajien joukossa ei ole eroja sukupuolten välillä. Tytöt taas kokivat sosiaalisen pätevyyden poikia paremmaksi. Koululiikunta näyttäisi olevan olennaisessa roolissa oppilaan pätevyyskokemuksien edistämisessä.

Liikunnanopetuksen tavoitteisiin sisältyy oppilaan minäkäsityksen vahvistaminen (POPS 2014, 148). Oppilaan kokemukset omasta pätevyydestä ovat tärkeitä oppilaan liikuntamotivaation kannalta. Tavoiteorientaatioteorian mukaan on oleellista syntyvätkö pätevyyden kokemukset itsevertailusta vai normatiivisesta vertailusta. Itsevertailussa oppilaat vertaavat omia suorituksia aiempiin suorituksiin ja saavat onnistumisen kokemuksia kehittyessään. Normatiivisessa vertailussa oppilas taas kokee onnistuvansa, kun päihittää ikätovereitaan tai saavuttaa normitaulukon mukaan hyvän lopputuloksen. (Liukkonen ym. 2007, 160–164.) Pojat ovat arvioineet liikuntatuntien motivaatioilmaston minäsuuntautuneemmaksi kuin tytöt. Tämä tarkoittaa, että pojat vertailevat omia suorituksiaan toisten suorituksiin ja onnistumisen kokemuksia saadaan toisten voittamisesta (Ruokonen ym. 2014, 52–53.) Aikuisten kansallisessa liikuntatutkimuksessa (2009–2010 B, 32) saatiin viitteitä siitä, että miehet osallistuvat naisia aktiivisemmin kilpailuihin, otteluihin ja turnauksiin. Poikien tarve vertailla omia suorituksiaan toisten suorituksiin saattaa olla yhteydessä kilpailullisten joukkuepelien korostumiseen liikuntatunneilla. Sekaryhmien tunnit saattavat vähentää jossain määrin kilpailua ja näin muuttaa motivaatioilmastoa tehtäväsuuntautuneemmaksi (ks. Julkunen 2000, 51–54).

Hillin, Hannonin ja Knowlesin (2012) mukaan liikuntaa tulisi opettaa suurimmaksi osaksi sekaryhmissä sukupuolivähemmistöjen syrjinnän ja sukupuolten välisen epätasa-arvon ehkäisemiseksi. Sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöt kokevat kaikkein eniten syrjintää liikuntatunneilla, sillä liikuntaryhmät jaetaan usein tyttöihin ja poikiin, jolloin unohdetaan muut sukupuolet (Kokkonen 2013, 446–447). Oppilaat, jotka eivät koe kuuluvansa kumpaankaan sukupuoleen, ovat hankalassa tilanteessa, kun opetusryhmät jaetaan sukupuolen perusteella. Sekaryhmissä kukaan ei joudu tekemään tällaisia valintoja ja tuntemaan itseään niiden vuoksi ulkopuoliseksi.

Liikunnanopetuksen oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 kannatetaan pääosin erillisopetusta, mutta huomautetaan, että ryhmän koostumusta tulee harkita tilanteen mukaan. Toisinaan sekaryhmä

voi olla parempi ratkaisu, esimerkiksi opetuksen sisällön tai tavoitteiden vuoksi. (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120.) Liikunnanopetuksen tavoitteet ovat sukupuolesta riippumatta oppilaille täysin samat. Sekaryhmillä nähdään positiivinen vaikutus erityisesti oppilaan sosiaalisiin ja psyykkisiin taitoihin.

### *3.4 Suhtautuminen liikunnanopetusryhmiin aikaisemman tutkimuksen perusteella*

Tutkimuksia sekaryhmien ja erillisryhmien yhteyksistä liikunnanopetukseen on tehty Suomessa vähän. Kattavin tutkimus aiheesta on Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010 (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tutkimuksen on toteuttanut Jyväskylän yliopiston liikuntatieteidenlaitos. Oppilaskyselyn otos kattoi kaikkiaan 1619 yhdeksännen luokan oppilasta 51 eri koulusta. Suuri joukko osallistui lisäksi kunto- ja liikehallintatesteihin. Tutkimuksessa liikunta-aktiivisuuden todettiin yleisesti lisääntyneen, mutta edelleen vain pieni osa oppilaista ylsi liikuntasuosituksen määrittämään fyysiseen aktiivisuuteen. Poikien todettiin olevan tyttöjä aktiivisempia liikkumaan organisoidusti, mutta tyttöjen todettiin yltävän useammin liikuntasuositusten mukaiseen liikkumiseen (60 minuuttia päivässä). Lähes 80 prosenttia pojista ja 65 prosenttia tytöistä suhtautui koululiikuntaan positiivisesti. Negatiivisesti koululiikuntaan suhtautui vain 7 prosenttia tutkimukseen osallistuneista. Liikuntalaji nähtiin olennaisena tekijänä liikuntatunnin kiinnostavuuden kannalta. Tyttöjen ja poikien suosituimmat lajit koululiikunnassa erosivat toisistaan, sillä poikien suosituimmat lajit olivat muun muassa jalkapallo ja jääkiekko, tytöillä pesäpallo ja tanssi. Salibandy sen sijaan oli yksi suosituimmista lajeista sekä tytöillä että pojilla. Tytöt kokivat liikunnan terveydelliset vaikutukset ja omat vaikuttamismahdollisuudet tunteihin tärkeinä motivaatioon vaikuttavina tekijöinä, kun taas pojat motivoituivat pelaamisesta ja kisailusta.

Suurin osa Suomessa tehdyistä tutkimuksista liikunnanopetusryhmistä on eri yliopistoissa tehtyjä pro gradu -tutkielmia. Kaikkein tuorein julkaistu tutkimus on Temosen pro gradu -tutkielma (2016), jossa on tutkittu yläkoululaisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Tutkittavien joukko muodostui 177 yläkoulun oppilaasta kolmesta eri kaupungista. Tutkimuksen mukaan pojat kannattivat erillisryhmiä enemmän kuin tytöt. Tytöistä enemmistö kannatti sekä erillis- että sekaryhmissä opiskelua, vaikka tytöt kokivat enemmän paineita sekaryhmissä. Tulosten mukaan liikuntanumerolla oli etenkin tyttöjen kohdalla yhteys siihen, millaisessa ryhmässä he haluavat opiskella. Korkeamman liikuntanumeron omaavat suosivat enemmän sekaryhmää. Tasoerot

palloilussa ja poikien fyysisyys nähtiin syinä opetuksen järjestämiselle erillisryhmissä. Tutkimuksen mukaan oppilaat, jotka eivät olleet opiskelleet sekaryhmissä, suosivat erillisryhmiä.

Kurpan pro gradu -tutkielma (2011, 28) mittaa koko Suomen laajuisesti yhdeksäsluokkalaisten oppilaiden ajatuksia koululiikuntakokemuksista, opetuksen sisällöistä ja oppilasryhmistä. Aineisto on kerätty yli 1600:lta yhdeksännen luokan oppilaalta. Tutkimuksen mukaan suurin osa liikunnanopetuksesta tapahtui sukupuolen mukaan jaetuissa erillisryhmissä. Sekä tytöt että pojat viihtyivät liikunnan tunneilla parhaiten, kun opetus järjestettiin yleensä erillisryhmissä, mutta joissain lajeissa sekaryhmässä. Suurin osa sekaryhmissä opiskelevista oppilaista viihtyvät parhaiten sekaryhmissä. Erillisryhmissä opiskelevat taas vastasivat viihtyvänsä parhaiten erillisryhmissä. Sekaryhmässä työskentely saattaa tuntua erillisryhmään tottuneista oudolta, ja se vaatii harjoittelua. Sekaryhmiin positiivisesti suhtautuvat kokivat liikuntatuntien parantavan ilmapiiriä ja tuovan vaihtelua opiskeluun. Tytöt kokivat saavansa pojista haastetta ja vastusta peleissä. Näyttääkin siltä, että sekaryhmät ovat suosittuja liikunnassa taitavien tyttöjen keskuudessa. Negatiivisesti sekaryhmiin suhtautuvat saivat keskivertoa heikompia arvosanoja ja viihtyivät huonommin liikunnan tunneilla. Ongelmina sekaryhmissä mainittiin tyttöjen jättäminen syrjään pelitilanteissa ja kiusaaminen. (Kurppa 2011, 49–59.)

Julkusen pro gradu -tutkielman (2000, 51–54) mukaan suurin osa liikunnanopettajista koki sekaryhmät liikunnassa joko pääosin positiivisena tai neutraalina asiana. Tutkimusjoukon nuorempi ikäryhmä näki sekaryhmät myönteisempänä kuin vanhempi ikäryhmä. Vain pieni osa opettajista oli kuitenkin sitä mieltä, että liikunnanopetuksessa tulisi siirtyä kokonaan sekaryhmiin. Suurin osa opettajista ajatteli joidenkin liikuntamuotojen sopivan opetettaviksi erikseen tytöille ja pojille. Sekaryhmissä positiiviseksi koettiin vaihtelevuus, kilpaurheilumaisuuden vähentyminen ja liikunnallisten tyttöjen saama haaste. Negatiiviseksi sekaryhmissä koettiin työläys, suuret tasoerot, tyttöjen jääminen jalkoihin ja vetäytyminen sivuun.

Näistä esitellyistä tutkimuksista jokainen kohdistuu yläkouluun. Alakoulun koululiikunnan ryhmäjakoisiin liittyviä tutkimuksia ei ole tehty Suomessa. Kansainvälisiä tutkimuksia aiheesta on tehty jonkin verran, sillä sekaryhmät ovat olleet jo pitkään käytössä liikunnanopetuksessa monissa muissa maissa, kuten esimerkiksi Ruotsissa ja Norjassa. Esimerkiksi Pühse ja Gerber (2005) ovat kartoittaneet liikunnanopetuksen käytänteitä 35 maassa. Tutkimuksessa tutkitaan liikunnanopetuksessa käytettäviä ryhmäjakoja ja niiden perusteluita. Monissa muissakin maissa oppilaan ikä vaikuttaa siihen, miten liikuntaryhmät on jaettu.



Ruotsissa ja Norjassa sekaryhmät ovat liikunnan opetuksessa käytössä koko peruskoulun ajan, ja ne nähdään sukupuolten välistä tasa-arvoa edistävinä tekijöinä (Annerstedt 2005, 604–629; Moser, Bergraff & Erdmann 2005, 512–533). Tunisiassa tilanne on sama kuin Suomessa, eli opetusryhmien käyttö liikunnassa on koulukohtaista, eikä yhteistä selkeää sääntöä ole. Tunisiassa opettajat eivät ole vakuuttuneita sekaryhmien hyödyistä, vaikka ne ovatkin osaksi käytössä. Erillisryhmien käyttöä perustellaan sukupuolten erilaisilla suorituskyvyillä. (Zouabi 2005, 670–684.) Australiassa käytössä on sekä sekaryhmät että erillisryhmät, mutta sekaryhmät ovat yleisempiä. Tiettyjen ikäluokkien opetus on järjestetty erikseen, jota perustellaan tyttöjen oppimisen tukemisella. (Tinning 2005, 52–65.) Ranskassa erillisryhmät ovat käytössä alakoulussa ja sekaryhmät yläkoulussa. Sekaryhmien nähdään tukevan kasvatuksellisiin päämääriin pääsemistä ja vaikuttavan positiivisen ilmapiirin syntymiseen. (Wallian & Gréhaigne 2005, 272–291.)

# 4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA SEN SUORITTAMINEN

## 4.1 Tutkimusongelmat

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, millaisissa opetusryhmissä 6. luokkalaiset oppilaat opiskelisivat liikuntatunneilla mieluiten. Lisäksi tarkastellaan tekijöitä, joita oppilaat liittävät liikunnan ryhmäjakoihin. Tutkitaan, eroaako ryhmäjakoihin liitetyt tekijät oppilaiden sukupuolen, liikunnallisuuden tai nykyisen opetusryhmän perusteella.

Aikaisempia tutkimuksia opettajien ja oppilaiden käsityksistä liikunnan opetusryhmiä kohtaan on tehty vain yläkouluissa, joten tutkimuksen tarkoituksena on tavoittaa alakoululaisten oppilaiden näkökulmia opetusryhmien koostumuksesta. Tutkimuksella pyritään laajentamaan tutkimustietoa oppilaiden käsityksistä. Tämän tutkimuksen tavoitteena herättää keskustelua liikuntaryhmien koostumuksen vaikutuksista sukupuolten välisen tasa-arvon toteutumiseen kouluissa. Tutkimuksella saatetaan opettajien ja rehtoreiden tietoisuuteen ryhmäjakoja muodostettaessa oppilaiden ääni.

Tutkimuksessa kysymme:

1. Millaisissa liikunnan opetusryhmissä oppilaat opiskelisivat mieluiten?
2. Millaisia tekijöitä oppilaat liittävät liikunnan ryhmäjakoihin?
  - 2.1. Eroavatko oppilaiden käsitykset ryhmäjakoihin liitetyistä tekijöistä sukupuolen perusteella?
  - 2.2. Onko oppilaiden liikunnallisuus yhteydessä ryhmäjakoihin liitettyihin tekijöihin?
  - 2.3. Onko oppilaiden nykyisellä ryhmäjaolla yhteys ryhmäjakoihin liitettyihin tekijöihin?

## *4.2 Aineiston keruu*

Tutkimuksella halutaan kartoittaa tietoa oppilaiden suhtautumisesta seka- ja erillisryhmiin alakoulussa liikuntatunneilla. Tutkimuksen otos koostuu 193 kuudesluokkalaisesta. Aineisto kerättiin 7 alakoulusta. Yhteensä tutkimukseen osallistui 11 luokkaa Etelä-Pohjanmaalta. Tutkimusjoukko rajattiin Etelä-Pohjanmaalle, koska aiemmat tutkimukset ovat kohdistuneet Keski-Suomeen, Varsinais-Suomeen sekä Uudellemaalle. Taloudelliset ja käytännölliset resurssit pakottivat rajaamaan alueen vain yhteen alueeseen.

Tutkimuksen otos valikoitui yksinkertaisella satunnaisotannalla. Otanta valittiin siten, että koulut Etelä-Pohjanmaan eri puolilta numeroitiin ja arvottiin otantaan poimittavat koulut. Koulujen rehtoreille lähetettiin sähköpostilla viesti, jossa kysyttiin kuudesluokkalaisten mahdollisuutta osallistua tutkimukseen. Osallistumisprosentti tutkimukseen oli korkea, vaikka kaikista kouluista ei vastattu sähköpostiin. Opettajia pyydettiin keräämään tutkimusluvut tutkimukseen osallistumista varten oppilaiden vanhemmilta.

Tutkijat keräsivät aineiston kouluilta helmi- ja maaliskuussa 2017. Tutkimuksen kannalta oli tärkeää taata kaikille samanlainen vastaustilanne. Aineistonkeruu aloitettiin yhdeksällä luokalla. Aineiston analysoinnin luotettavuuden kannalta on olennaista, että sekaryhmien ja erillisryhmien oppilaiden joukot ovat suunnilleen samankokoiset. Yhdeksän luokan jälkeen sekaryhmissä opiskelevia oli enemmän, joten kolmelle uudelle koululle lähetettiin sähköpostia halukkuudesta osallistua tutkimukseen, mikäli liikunnassa on käytössä erillisryhmät. Näin saatiin kaksi luokkaa lisää tutkimukseen.

## *4.3 Tutkimusmenetelmät*

Tämän tutkimuksen tavoitteena on vertailla oppilaiden asenteita sekaryhmistä ja erillisryhmistä. Vertailussa pyritään lisäämään ymmärrystä sekaryhmien ja erillisryhmien hyödyistä ja haitoista (Vilkkä 2014, 21). Tutkimusmenetelmäksi valitsimme kyselyn, joka soveltuu Vilkan (2014, 20) mukaan vertailevan aineiston keräämiseen, etenkin kun tutkittavia on paljon. Kyselyn etuna nähdään kysymysten standardointi, eli kaikki vastaajat vastaavat täysin samoihin kysymyksiin samassa järjestyksessä ja samalla tavalla. Valitsimme internetissä täytettävän kyselylomakkeen, e-lomakkeen,

koska mielestämme se soveltui tähän tutkimukseen parhaiten. Vastaajat ovat kuudesluokkalaisia ja täten jo melko taitavia tietotekniikan käyttäjiä. E-lomake helpottaa sekä vastaamista että tulosten analysointia. Lomakkeelta data saadaan suoraan siirrettyä SPSS Statistics -ohjelmaan analyysia varten.

Kyselylomake koostuu taustamuuttujista, Likert-asteikollisista asenneväittämistä ja avoimista kysymyksistä (Liite 1). Kysely perustuu teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin. Teorian pohjalta muodostettiin viisi muuttujaa, joita pidetään keskeisinä tekijöinä koululiikunnan mielekkyyden kokemuksissa. Näitä muuttujia ovat fyysisyys, lajimieltymykset, pätevyyden kokemukset, vuorovaikutus ja ilmapiiri. Jokaista muuttujaa kohden muodostettiin asenneväittämiä, koska vastaajan on helpompi vastata henkilökohtaisiin kysymyksiin. (Valli 2015, 43). Tässä tutkimuksessa asenneväittämien vastausvaihtoehtoja oli viisi, sillä sen ajateltiin olevan soveltuva asteikko kuudesluokkalaisille, jotka eivät välttämättä osaa erotella näkemyksiään esimerkiksi seitsemän vastausvaihtoehdon joukosta. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että asenneväittämissä on kontrollikysymyksiä, joissa samaa asiaa kysytään kahteen kertaan (Valli 2015, 43). Lomakkeessa kysyttiin esimerkiksi tyttöjen kokemista fyysisesti heikommiksi seuraavilla väittämillä: ”Tyttöjä pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä” ja ”Tytöt jäävät poikien jalkoihin”. Tällaisilla kysymyksillä voidaan verrata ovatko vastaukset yhdensuuntaisia ja ovatko vastaajat keskittyneet vastaamiseen. (Valli 2015, 43.)

Kyselylomake suunniteltiin siten, että kuudesluokkalainen ymmärtäisi helposti kaikki kohdat. Vastaamatta jättäminen tutkimuksessa ei ollut mahdollista, sillä jokaiseen väittämään oli pakko vastata, jotta lomakkeen sai lähetettyä. Tutkimuksen loppuun sijoitettiin neljä avointa kysymystä, joihin oppilaiden oli mahdollista kirjoittaa sekaryhmien ja erillisryhmien hyviä sekä huonoja puolia. Näihin avoimiin kysymyksiin vastaaminen ei ollut välttämätöntä, mutta vastauksia saatiin silti erittäin paljon. Koska lähes kaikkiin kohtiin oli pakko vastata, on tärkeää, että vastaajat ymmärtävät kaikki kysymykset. Ymmärrettävyyden varmistamiseksi teetettiin esitestaus yhdessä alakoulussa viidennellä luokalla. Heidän kommenttiansa perusteella lomaketta muokattiin ennen lopullista aineistonkeruuta. Floydin ja Fowerin (2009, 122–124) mukaan esikyselyn avulla saadaan varmistettua testin toimivuus käytännössä ja muokattua sitä saadun palautteen perusteella.

#### 4.4 Tilastollinen analyysi

Tutkimuksen tilastollinen analysointi suoritettiin IBM SPSS Statistics 24 -ohjelmalla. Tutkimuksen tilastollinen analysointi on toteutettu Tampereen yliopiston edesmenneen lehtorin Jorma Vainionpään SPSS-ohjeita noudattaen ja kirjaaminen APA:n (American Psychological Association, 2013) ohjeiden mukaisesti.

Taustamuuttujien kuvailua varten muodostettiin frekvenssijakaumat, jolloin nähdään, mitä ryhmiä on järkevää vertailla keskenään (Muijs 2004, 91). Frekvenssijakaumat muodostettiin sukupuolesta, liikunta-aktiivisuudesta, liikunnan arvosanoista, koululiikuntaan suhtautumisesta sekä liikuntaryhmien ja valinnaisliikunnan ryhmien jakautumisesta. Koululiikuntaan suhtautumista ja fyysistä aktiivisuutta selvitettiin asenneväittämien avulla, sillä 6. luokkalaiset eivät välttämättä osaa vielä arvioida näitä tekijöitä luotettavasti. Koululiikuntaan suhtautumista selvitettiin seitsemällä väittämällä ja fyysistä aktiivisuutta viidellä väittämällä. Summamuuttujien avulla vastaukset luokiteltiin ryhmiin.

Kyselylomake koostui asenneväittämistä, joiden vastausvaihtoehdot olivat 5-portaisella Likert-asteikolla (5 = täysin samaa mieltä, 4 = jokseenkin samaa mieltä, 3 = ei samaa mieltä eikä eri mieltä, 2 = jokseenkin eri mieltä, 1 = täysin eri mieltä). Analysointia varten väittämistä muodostettiin summamuuttujia mittareiden vähentämiseksi ja luotettavuuden parantamiseksi. Summamuuttujien reliabiliteettia mitattiin Cronbachin alfa-kertoimella. Jos tämä kerroin ei yltänyt luotettavalle tasolle, tarkastelusta poistettiin epäjohdonmukaiset väittämät. (ks. Valli 2015, 122, 142.) Luotettavat summamuuttujat saatiin muodostettua kaikista muista muuttujista, paitsi pätevyyden kokemuksista liikuntatunneilla. Joitakin pätevyyden kokemuksiin liittyviä väittämiä tarkastellaan tutkimuksessa yksittäisinä, sillä ne koettiin merkityksellisinä tutkimuksen kannalta.

Summamuuttujien ja frekvenssijakaumien lisäksi tutkimuksen tilastollisessa analysoinnissa käytettiin ristiintaulukointia, Mann-Whitneyn U-testiä ja Kruskal-Wallis testistä. Näiden testien avulla tutkittiin eri muuttujien välisiä yhteyksiä. Ristiintaulukoinnilla on tilastollisista testeistä vähiten edellytyksiä, ja se soveltuu nominaaliasteikollisten muuttujien vertailuun (Muijs 2004, 114). Ristiintaulukoinnilla tutkittiin eri taustamuuttujien välisiä yhteyksiä. Mann-Whitneyn U-testillä ja Kruskal-Wallis testillä sen sijaan testataan keskiarvojen eroja. Testejä käytetään usein, jos otoskoko on pieni, mittausasteikko on ordinaali- tai intervalliasteikollinen ja ei ole tietoa populaation

jakaumasta (Metsämuuronen 2003, 319). Summamuuttujien mittausasteikko oli intervalliasteikko, sillä asenneväittämiin vastattiin 5-portaisella Likert-asteikolla.

Tutkimuksen suuri otos olisi oikeuttanut parametristen testien käytön, mutta koska summamuuttujat eivät olleet testauksen ja kuvailun jälkeen normaalisti jakautuneita, valittiin käytettäväksi testeiksi ei-parametriset testit. Mann-Whitneyn U-testin tai Kruskal-Wallis testin käytöllä ei siis ole vaatimuksia muuttujan jakaumasta. (Heikkilä 2014, 211.) Näiden testien käyttöä suositellaan, jos epäillään t-testin tai yksisuuntaisen varianssianalyysin käytön edellytysten olemassaoloa (Metsämuuronen 2003, 320). Mann-Whitneyn U-testiä voidaan käyttää, kun vertailtavia muuttujia on vain kaksi, eli esimerkiksi tyttöjen ja poikien tai erillisryhmien ja sekaryhmien oppilaiden asenteiden vertailussa. Kun taas vertailtavia muuttujia on vähintään kolme, voidaan käyttää Kruskal-Wallis testistä. (Valli 2015, 111.)

Mann-Whitneyn U-testi on siis t-testin parametriton versio, eli vinot aineistot tai pienet otoskoot eivät haittaa testin tekemistä. U-testissä vertaillaan järjestyssijoja. Siinä koko aineisto järjestetään suuruusjärjestykseen tutkittavan muuttujan suhteen. Kun aineisto on järjestelty suuruusjärjestykseen esimerkiksi todistusarvosanojen suhteen, unohdetaan alkuperäiset todistusarvosanat, ja laskemisessa käytetään tästä eteenpäin vain järjestyssijoja. Jos nämä järjestykseen asetetut havainnot ovat kahdessa vertailtavassa ryhmässä tasaisesti jakautuneet, ei ryhmien välillä voida nähdä eroja. Jos taas esimerkiksi tyttöjen havaintoja on enemmän järjestysten alkupäässä, eli tytöt ovat saaneet pieniä arvoja, kun taas poikien havainnot ovat järjestysten loppupäässä, eli he ovat saaneet suuria arvoja, voidaan ryhmien välillä todeta olevan eroja. Tutkimuksessa erot raportoidaan mediaaneina, joita voidaan pitää järjestyssijojen keskiarvoja hieman havainnollisempina tunnuslukuina kahden ryhmän vertailussa. (Metsämuuronen 2003, 320–321; Valli 2015, 111.)

Mann-Whitneyn U-testin heikkoutena nähdään sen rajoittuvuus vain kahden ryhmän väliseen vertailuun. Useamman kuin kahden ryhmän välisessä vertailussa käytettiin Kruskal-Wallis testistä. Se on käytännössä varianssianalyysin parametriton vastine. Kruskal-Wallis testillä selvitetään, eroavatko taustamuuttujat toisistaan järjestyssijojen vertailussa. Testi toimii samalla tavalla kuin Mann-Whitneyn U-testi: siinä verrataan järjestyssijoja, ei alkuperäisiä arvoja. (Valli 2015, 113–115.) Jos jokin ryhmä poikkeaa tilastollisesti merkitsevästi toisesta ryhmästä, on Kruskal-Wallis testissä merkitsevyystason oltava alle 0.050 ( $p < ,05$ ). Kruskal-Wallis testin merkitsevyysarvosta nähdään, jos joidenkin ryhmittelevien muuttujien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero. (Valli 2015, 115.)

Kruskal-Wallis testistä ei automaattisesti SPSS näytä, minkä ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero. Tulosten jatkotarkastelulla saadaan tulostettua taulukot, joista erot voidaan tulkita.

Kyselylomakkeen loppuun sijoitettuja avoimia kysymyksiä käytettiin tilastollisen tarkastelun tukena. Avointen vastausten analysoinnin aluksi kaikki avoimet vastaukset siirrettiin tiedostoon kysymyksittäin. Analysoinnissa käytettiin sisällön erittelyä, eli tekstin sisältöä pyrittiin jäsentämään pääosin kvantitatiivisesti (Tuomi & Sarajärvi 2012, 106). Aineisto analysoitiin tällä tavoin, koska heti ensimmäisellä lukukerralla nähtiin, että lähes kaikkien vastauksien sisällöt vastaavat teorian perusteella muodostettujen summamuuttujien sisältöjä. Analysoinnin aluksi vastaukset luokiteltiin jokaisen kysymyksen kohdalla sisällön perusteella eri luokkiin. Aiempien luokkien lisäksi muodostettiin kaksi uutta luokkaa: ryhmän koko ja oppituntien turvallisuus. Luokittelu tapahtui teorialähtöisesti, sillä luokittelu perustui aiempaan teoriaan ja tutkimustietoon (Tuomi & Sarajärvi 2012, 112). Luokittelun jälkeen laskettiin, mitä sisältöjä mainittiin eniten kunkin kysymyksen kohdalla. Eniten mainintoja saaneet sisällöt on raportoitu tutkimuksen tulososiossa. Tutkimuksessa on hyödynnetty kvalitatiivista näkökulmaa siten, että avoimista vastauksista on poimittu tälle tutkimukselle uudet näkökulmat oppituntien turvallisuus ja ryhmän koko.

#### *4.5 Summamuuttujien muodostaminen*

Oppilaiden käsitysten vertailua varten muodostettiin keskiarvoon perustuvat summamuuttujat samaan kategoriaan liittyvistä asenneväittämistä. Summamuuttujat muodostettiin muuttujien määrän vähentämiseksi ja tutkimuksen reliabiliteetin parantamiseksi. Summamuuttujien muodostaminen perustuu tutkimuksessa väittämien sisältöihin ja niiden reliabiliteettiin eli summamuuttujan sisäiseen homogeenisuuteen. Summamuuttujat muodostettiin vähintään kahdesta ja enintään kuudesta väittämästä, joiden nähtiin sisällöllisesti mittaavan samaa asiaa. Kyselylomakkeen väittämistä muodostetut summamuuttujat on koottu Taulukkoon 1.

**Taulukko 1.** Kyselylomakkeen väittämät ja niistä muodostetut summamuuttujat.

<b><i>Sukupuoleen liittyvät summamuuttujat</i></b>	<b><i>Yleisesti oppilaisiin liittyvät summamuuttujat</i></b>
<b>TYTTÖJEN JA POIKIEN YHTEISET LAJIMIELTYMYKSET</b>	<b>LIIKUNTATUNTIENTEN MIELEKKÄÄT LAJIT</b>
<i>Tytöt ja pojat pitävät eri liikuntalajeista (käännetty)</i>	<i>Liikuntatunneilla on minua kiinnostavia liikuntalajeja</i>
<i>Pelit ovat parempia, kun on vain poikia/tyttöjä pelaamassa (käännetty)</i>	<i>Pidän joukkuepeleistä liikuntatunneilla</i>
<i>Tytöillä ja pojilla on eri säännöt (käännetty)</i>	
<i>Tytöt ja pojat voivat uida yhtä aikaa</i>	
<i>Tytöt ja pojat voivat pelata pallopelejä yhtä aikaa</i>	
<i>Tytöt ja pojat voivat voimistella yhtä aikaa</i>	
<b>SUKUPUOLEEN LIITTYVÄ EPÄONNISTUMISEN ILMAPIIRI</b>	<b>LIIKUNTATUNTIENTEN ILMAPIIRI</b>
<i>Tytöt nauravat epäonnistumisille</i>	<i>Uskallan yrittää parhaani liikuntatunneilla</i>
<i>Pojat nauravat epäonnistumisille</i>	<i>Ei ole väliä onko ryhmässä tyttöjä vai poikia, kunhan on kavereita</i>
<b>SUKUPUOLTEN FYYSISET EROT</b>	<b>OPPILAIEN FYYSISET EROT</b>
<i>Tytöt jäävät poikien jalkoihin</i>	<i>Heikommat jäävät taitavien oppilaiden jalkoihin</i>
<i>Pojat ovat liikunnallisempia kuin tytöt</i>	<i>Taitavat oppilaat joutuvat varoa heikompia</i>
<i>Pojat ovat voimakkaampia kuin tytöt</i>	<i>Ryhmässäni toiset ovat paljon parempia liikunnassa kuin toiset</i>
	<i>Liikuntatunneilla on liian suuret oppilaiden väliset kokoerot</i>
<b>SUKUPUOLTEN VÄLINEN VUOROVAIKUTUS</b>	<b>LIIKUNTATUNTIENTEN VUOROVAIKUTUS</b>
<i>Tytöt voivat auttaa poikia</i>	<i>Liikuntatunneilla oppii toimimaan kaikkien ihmisten kanssa</i>
<i>Pojat voivat auttaa tyttöjä</i>	<i>Taitavammat voivat auttaa heikompia</i>

Tutkimuksessa käytettyjen summamuuttujien reliabiliteettia eli luotettavuutta arvioitiin Cronbachin alfa –kertoimen (merkitään  $\alpha$ ) avulla. Cronbachin alfan tulisi olla yli 0.5, jotta summamuuttujien väittämillä voidaan katsoa olevan yhteys toisiinsa. Lähes kaikki tässä esitetyt summamuuttujat saavuttivat hyvän reliabiliteetin, kuten Taulukosta 2 voidaan lukea. Heikoin reliabiliteetti oli ilmapiiriin liittyvässä summamuuttujassa. Käytimme sitä analysoinnissa summamuuttujana, koska reliabiliteetti oli riittävän lähellä raja-arvoa, jotta sitä voidaan pitää luotettavampana kuin yksittäisten väittämien analysointia.



**Taulukko 2. Summamuuttujien reliabiliteetit.**

Summamuuttuja	Cronbachin alfa ( $\alpha$ )	Alfan luottamusväli 95% CI
Tyttöjen ja poikien yhteiset lajimieltymykset	0,662	2,9 - 3,1
Sukupuoleen liittyvä epäonnistumisen ilmapiiri	0,487	2,7 - 3,0
Sukupuolten fyysiset erot	0,607	2,7 - 3,0
Sukupuolten välinen vuorovaikutus	0,862	4,0 - 4,3
Liikuntatuntien mielekkäät lajit	0,708	4,2 - 4,5
Liikuntatuntien ilmapiiri	0,497	4,3 - 4,5
Oppilaiden fyysiset erot	0,692	3,1 - 3,3
Liikuntatuntien vuorovaikutus	0,674	4,2 - 4,4

Alfan arvot sijoittuvat kaikilla summamuuttujilla 95 prosentin tarkkuudella kapealle välille (Taulukko 2), joten alfan arvot ovat tarkat (Metsämuuronen 2003, 48). Kaikkia väittämiä ei voitu ottaa mukaan summamuuttujiin, jotta summamuuttujien reliabiliteetit kyettiin pitämään riittävän korkealla. Väittämät *”tytöt eivät ota liikuntatunteja tosissaan”*, *”pojat jäävät tyttöjen jalkoihin”*, *”tunneilla saisi olla enemmän jumppaa ja voimistelua”* ja *”ryhmähenki on parempi, kun tunneilla on vain tyttöjä ja poikia”* heikensivät summamuuttujien reliabiliteettia merkittävästi, joten näitä tarkasteltiin analyysissä yksittäisinä väittäminä. Pätevyyden kokemuksista summamuuttujaa ei voitu muodostaa liian alhaisen väittämien yhtenäisyyden vuoksi, joten väittämiä *”tyttöjä pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä”*, *”poikia pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä”*, *”pojat ovat parempia liikunnassa kuin tytöt”* ja *”liikuntatunneilla saan muista oppilaista vastusta peleissä”* jouduttiin tarkastelemaan yksittäisinä väittäminä.

## 4.6 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksessa pyritään saamaan mahdollisimman totuudenmukaista ja luotettavaa tietoa. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan pitää suoraan verrannollisena mittarin luotettavuuteen. (Metsämuuronen 2003, 86.) Luotettavuutta voidaan arvioida reliabiliteetilla ja validiteetilla. Reliabiliteetilla tarkoitetaan yksinkertaistettuna tulosten pysyvyyttä ja validiteetilla tulosten pätevyyttä, eli sitä mittaako mittari oikeaa asiaa. Reliabiliteetti voidaan laskea toistomittausten tai sisäisen konsistenssin kautta. Validiteettiin sisältyvät ulkoinen ja sisäinen validiteetti. (Muijs 2004, 65–81.)

Kvantitatiivisella tutkimuksella pyritään tuottamaan otoksen ulkopuolelle yleistettävää tietoa. Ulkoisella validiteetilla tarkoitetaan tutkimuksen yleistettävyyttä. Yleistettävyyden parantamiseksi

voidaan tilastollisilla testeillä varmistaa, että sattuman todennäköisyys on pieni. (Muijs 2004, 65–81.) Tutkimukseen saatiin melko kattava otos kuudesluokkalaisista Etelä-Pohjanmaalta (N=193). Mukana oli pieniä ja suuria kouluja, ja liikuntaryhmien jaot vaihtelivat. Etelä-Pohjanmaalla yleistettävyyttä voidaan siis pitää erittäin hyvänä (ks. Muijs 2004, 76). Tutkimukseen valikoituneet koulut olivat liikunnanopetuksen suhteen erilaisia. Joissakin kouluissa oli siirrytty vähitellen sekaryhmiin niin alakoulun kuin yläkoulun puolella. Toisissa kouluissa taas ryhmäjaot noudattivat perinteistä kaavaa eli ylempien luokkien oppilaat olivat liikunnassa erillisryhmissä. Yhdessä kouluista oli käytössä joustavasti sekaryhmät ja erillisryhmät. Yleistettävyyttä koko Suomen laajuudelle heikentää Etelä-Pohjanmaan erilainen väestörakenne maahanmuuttajien osalta muihin maakuntiin verrattuna. Etelä-Pohjanmaalla oli vuonna 2015 pienin maahanmuuttajataustaisten osuus väestöstä verrattuna kaikkiin muihin Suomen maakuntiin (Tilastokeskus B). Maahanmuuttajatausta on tässä tutkimuksessa oleellinen tekijä, sillä muista kulttuureista tulevat voivat kokea tyttöjen ja poikien yhteiset liikuntatunnit ahdistaviksi.

Sisäinen validiteetti erotetaan sisällön validiteetin sekä rakenne- ja kriteerivaliditeetin (Muijs 2004, 65–70). Mikäli tutkimuksessa käytetyt käsitteet ovat oikein operationalisoituja ja teorian mukaisia, kattavat riittävän laajasti ilmiön ja aineisto on hyvin analysoitu, voidaan sisällön validiteettiä pitää hyvänä (Metsämuuronen 2003, 87). Tutkimuksessa pyrittiin kuvaamaan mahdollisimman tarkasti aineisto, siitä tehdyt tulkinnat ja tulkintatavat, jolloin sisältövaliditeettia saadaan parannettua.

Rakennevaliditeetti tarkoittaa sitä, että havainnot vaihtelevat taustalla olevan teorian edellytysten mukaisesti (Muijs 2004, 68). Tutkimuksessa on tarkasteltu liikunnan oppiainetta ja siihen liittyviä seikkoja, jonka jälkeen on tietoisesti valittu teorian ja aikaisempien tutkimusten pohjalta liikunnan opetusryhmiin keskeisesti vaikuttavat seikat. Käsitteiden operationalisoinnissa on käytetty apuna aikaisempia oppilaille tehtyjä tutkimuksia. Esimerkiksi sekaryhmän hyvien ja huonojen puolien selvittämiseksi on muodostettu väittämiä tyttöjen ja poikien eroista ja samankaltaisuuksista liikunnassa. Taustateoriaan ja analyysimenetelmiin perehdyttiin laajasti ennen kyselylomakkeen laatimista. Analyysimenetelmät on valittu perustellusti ja perustelut on esitetty tutkimuksessa, joka parantaa rakennevaliditeettia.

Kriteerivaliditeetti tarkoittaa mittarin arvojen vertaamista johonkin, jota pidetään validiuden kriteerinä (Muijs 2004, 67). Kriteerivaliditeettia on hankala arvioida tässä tutkimuksessa, sillä aikaisempia tutkimuksia aiheesta on tehty hyvin vähän. Tulokset ovat melko hyvin linjassa esimerkiksi Temosen (2016) pro gradu -tutkielman tulosten kanssa. Kummassakin tutkimuksessa

oppilaiden mielipiteet liikunnanopetusryhmistä vaihtelivat. Molemmissa tutkimuksissa erityisesti pojat suosivat erillisryhmiä. Tulokset olivat samansuuntaisia myös Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin 2010 kanssa (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Reliabiliteetin arvioiminen tulosten pysyvyyden kannalta on melko haastavaa, sillä toistomittausten tekeminen on pro gradu -tutkielman laajuudessa työssä ei ole mielekäästä. Rinnakkaismittausta ei ole suoritettu, koska kyselylomake luotiin tätä tutkimusta varten. Toistettavuuden parantamiseksi tutkimuksen toteuttamisen vaiheet on kuvailtu tarkasti, jotta tutkimuksen toistaminen myöhemmin on mahdollista. Tutkimuksessa on pyritty huomioimaan luotettavuus jo tutkimuksen suunnitteluvaiheessa perehtymällä hyvin taustateoriaan ja luotettavan kyselylomakkeen muodostamiseen. Kyselylomakkeen asenneväittämät on muodostettu siten, että kaksi tai useampi väittämä mittaa samaa asiaa. Analysointivaiheessa näiden väittämien sisäistä yhtenäisyyttä arvioitiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla, jolloin lähes kaikki yhdistetyt väittämät saavuttivat riittävän korkean korrelaation ( $\alpha > 0,5$ ) (Metsämuuronen 2003, 106).

Kyselylomaketta voidaan pitää luotettavana, kun kysymykset ovat objektiivisia, vastaajat ymmärtävät kysymyksen ja vastaavat siihen kuten ovat suunnitelleet. Luotettavuutta lisää se, että kyselylomakkeen käsittely on vaivatonta sekä vastaajalle että tutkijalle. (Floyd & Fowler 2009, 115.) Tässä tutkimuksessa kyselylomakkeen muodostamisessa pyrittiin huomioimaan vastaajat ja muotoilemaan kysymykset siten, että kuudesluokkalaisten on mahdollista ymmärtää ne. Asian varmistamiseksi kyselylomake testattiin viidesluokkalaisilla, joita pyydettiin vastaamaan kyselyyn sekä kommentoimaan kohtia, joita he eivät olleet ymmärtäneet. Heiltä saadun palautteen perusteella kyselylomaketta muokattiin. Kysymysten muotoilussa käytettiin apuna aiempia oppilaille suunnattuja kyselylomakkeita, joka parantaa Floydin ja Fowlerin (2009, 118) mukaan tutkimuksen luotettavuutta. Verkkokyselynä toteutettavan tutkimuksen hyviä puolia ovat esimerkiksi kyselyyn vastaamisen nopeus, visuaalisuus ja mahdollisuus asettaa pakollisia kohtia (Valli 2015, 47). Tutkimuksemme kyselyyn vastaaminen ei vienyt oppilailta kohtuuttomasti aikaa ja oppilaat jaksoivat vastata huolellisesti kyselyyn. Tärkeimmät kohdat saatiin asetettua pakollisiksi, jolloin näihin kohtiin saatiin riittävä määrä vastauksia.

Kyselylomakkeeseen oli sijoitettu avoimia kohtia, jolloin vastaajalla oli mahdollisuus kertoa tarkemmin kummankin ryhmien hyvistä ja huonoista puolista. Näin vastaaja pystyy huomioimaan tekijöitä, joita ei tutkimuksessa vielä oltu huomioitu. Tällä tavoin kvantitatiiviseen tutkimukseen pyrittiin yhdistämään kvalitatiivista tutkimuksen piirteitä. Triangulaation avulla voidaan parantaa

tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2012, 142). Vastauksia avoimeen kysymykseen tuli vain vähän asioista, joita ei kyselylomakkeen väittämässä esiintynyt. Nämä vastaukset liittyivät ryhmän kokoon ja turvallisuuteen. Koska vastauksia muista aiheista tuli vähän, vastaukset analysoitiin sisällön erittelyllä ja laskemalla samaan sisältöön liittyvät väittämät yhteen. Analyysimenetelmä on hyvin lähellä tilastollisista tutkimusta, joten sillä ei välttämättä saada kvalitatiivisen tutkimuksen parhaita puolia esiin. Tätä analyysimenetelmää pidettiin kuitenkin sopivimpana.

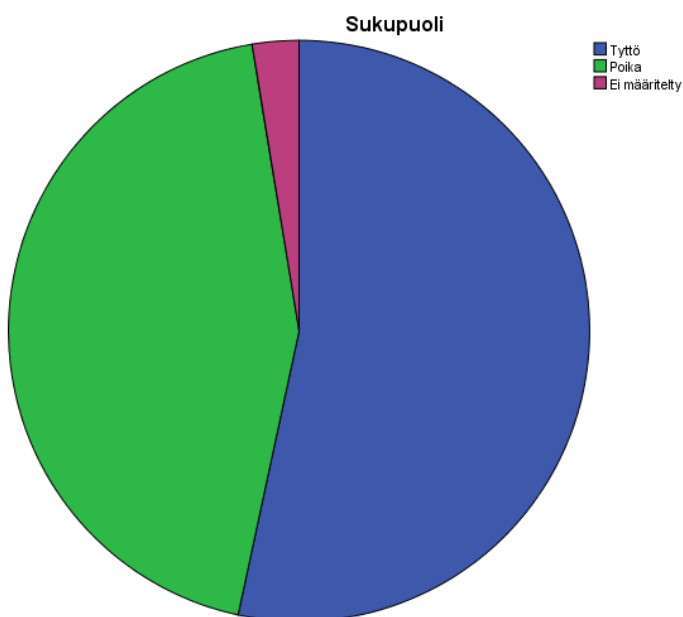
Kyselylomakkeen heikkoutena voidaan pitää sitä, että tämän hetkiseen liikunnan ryhmäjakoon pystyi valitsemaan ainoastaan joko sekaryhmän tai erillisryhmän. Yhdessä koulussa oli käytössä kummatkin ryhmäjaot vaihdellen esimerkiksi lajeista riippuen. Tämän luokan oppilaita kehoitettiin valitsemaan se vaihtoehto, jossa he kokivat useammin olevansa liikuntatunneilla.

Jo tutkimuksen suunnittelussa huomioitiin kyselylomakkeella toteutettavan tutkimuksen heikkoudet. Tutkimuksen luotettavuutta parantaa kyselytutkimukselle epätyypillinen tutkijan asema, koska tutkijat keräsivät vastaukset kouluilta. Oppilaiden oli mahdollista kysyä tarkemmin väittämistä kyselylomakkeeseen vastaamisen aikana tutkijoilta, joka pienentää väärinymmärrysten syntymistä (Valli 2015, 45). Kysymyksiä esitettiin yhteensä vain muutamia, jonka voidaan tulkita tarkoittavan sitä, että epäselviä kohtia ei ollut useita. Kaikille vastaajille saatiin taattua samanlainen vastaustilanne, jolloin jokainen pystyi vastaamaan rauhallisesti oman mielipiteensä, eikä muiden oppilaiden mielipiteet vaikuttaneet vastauksiin. Tutkimus ei tuottanut opettajalle liikaa ylimääräistä työtä, joka johti erittäin pieneen katoon vastaajissa. Lähes kaikki koulut osallistuivat tutkimukseen, joille lähetettiin sähköpostilla kutsu tutkimukseen osallistumisesta. Vain muutama kaikkien tutkimukseen osallistuneiden luokkien oppilaista ei saanut vanhemmiltaan lupaa osallistua tutkimukseen. Vastaajien vähäinen kato ja rauhallinen vastaustilanne vähentävät systemaattisen virheen todennäköisyyttä (Heikkilä 2014, 177).

# 5 TULOKSET

## 5.1 Aineiston kuvaus

Tutkimukseen osallistui yhteensä 11 peruskoulun kuudetta luokkaa. Oppilaita tutkimukseen osallistui yhteensä 193. Tutkimukseen osallistuneista 53 prosenttia (N = 193) oli tyttöjä, 44 prosenttia poikia ja 3 prosenttia vastaajista valitsi sukupuolekseen ”ei määritetty” vaihtoehdon (Kuvio 1). Teemoja olisi ollut tärkeä tarkastella yksilön kokeman sukupuolen perusteella, mutta tarkasteluun voitiin ottaa mukaan vain tytöt ja pojat, koska ”ei määritettyyn” ryhmään kuuluvia oli vähän. Sukupuolijakauma on lähes samanlainen kuin koko perusjoukon sukupuolijakauma Etelä-Pohjanmaalla (Tilastokeskus A), vaikka poikien osuus on hieman pienempi kuin perusjoukossa yleensä.



**Kuvio 1.** Sukupuolijakauma.

Kuten aiemmin on todettu (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 93–94), liikunnan arvosanat eivät tässäkään tutkimuksessa noudattaneet normaalijakaumaa, eikä kukaan tutkimukseen vastaajista ole saanut arvosanaa 4 tai 5. Vain 0,5 prosenttia vastaajista (N = 193) on saanut arvosanan 6. Alla

olevasta kuviosta 2 nähdään, että suurin osa vastaajista (87 %) on saanut vähintään hyvän arvosanan liikunnasta.



**Kuvio 2.** Liikunnan arvosanojen jakautuminen.

Kuviosta 2 nähdään, että suurin osa oppilaista on saanut liikunnasta hyvän (37 %) tai kiitettävän (44 %) arvosanan. Erinomaisen arvosanan on saanut 6 prosenttia vastaajista. Yleisesti ottaen lähes kaikki oppilaat olivat saaneet liikunnasta vähintään hyvän arvosanan, mikä osoittaa, että liikunnasta heikon arvosanan saaneita on todella vähän.

Tutkimuksessa oli tarkoitus vertailla oppilaiden käsityksiä oman liikuntaryhmän koostumuksen mukaan, joten tutkimukseen pyrittiin saamaan mukaan sekä erillisryhmissä että sekaryhmissä liikuntaa opiskelevia kuudesluokkalaisia. Tilastollinen tarkastelu eri ryhmien välillä mahdollistettiin hankkimalla otokseen mukaan vielä kaksi luokkaa, jotka opiskelivat erillisopetusryhmissä liikuntaa. Lopulta tutkimukseen osallistuneista 26 prosenttia opiskeli tyttöryhmissä, 19 prosenttia poikaryhmissä ja 55 prosenttia sekaryhmissä (Taulukko 3).

### ***Taulukko 3. Liikuntaryhmiin jakautuminen.***

#### **Liikuntaryhmät**

	Jakauma	Prosentit (%)
Tyttöryhmät	50	26
Poikaryhmät	37	19
Sekaryhmät	106	55
Yhteensä	193	100

Tilastollista tarkastelua varten tyttö- ja poikaryhmät yhdistetään erillisryhmiksi. Erillisryhmissä opiskelee siis 45 prosenttia ja sekaryhmissä 55 prosenttia tutkimukseen osallistuvista oppilaista. Tyttö- ja poikaryhmät yhdistämällä mahdollistetaan tulosten luotettava vertailu, sillä näin yhdenkään ryhmän otos ei jäänyt pieneksi.

Valinnaisliikuntaa opiskelee vain 35 prosenttia kaikista vastaajista (N = 193). Suurin osa valinnaisliikunnan ryhmistä on sekaryhmiä (60 %, N = 67), mutta osa vastaajista on ilmoittanut valinnaisliikunnan ryhmien jakautuvan sukupuolen perusteella tyttöryhmiin (15 %) ja poikaryhmiin (25 %). Valinnaisliikunnassa tyttö- ja poikaryhmät yhdistetään tilastollista tarkastelua varten, jolloin tarkastelussa erillisryhmissä valinnaista liikuntaa opiskelee 40 prosenttia kaikista valinnaisliikuntaa opiskelevista (N = 67).

Koululiikuntaan suhtautumista selvitetään asenneväättämien avulla. Näistä seitsemästä asenneväättämästä muodostetaan summamuuttuja (ks. Taulukko 4). Koululiikuntaan suhtautumisen summamuuttujan reliabiliteetti on korkea ( $\alpha=0,749$ , CI 95% [3,0, 3,3]).

### ***Taulukko 4. Koululiikuntaan suhtautuminen summamuuttuja.***

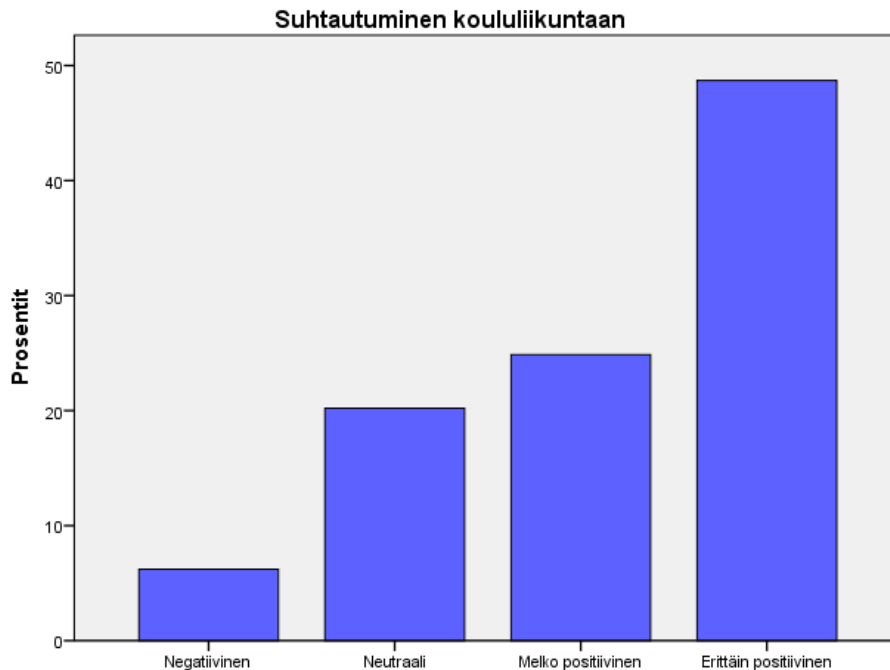
Osallistun aktiivisesti liikuntatunneilla
Vaikka joku laji ei minua kiinnostaisikaan, yritän silti parhaani
Liikuntaa saisi olla koulussa enemmän
Pysyttelen mieluummin liikuntatunneilla syrjässä (käännetty)
Olen ollut joskus poissa liikuntatunneilta jonkun tekosyn varjolla (käännetty)
Minua nolottaa oma osaamiseni liikuntatunneilla (käännetty)
Yritän päästä liikuntatunneilla mahdollisimman vähällä (käännetty)

Summamuuttujan perusteella vastaajat luokitellaan neljään luokkaan:

1. Negatiivinen suhtautuminen koululiikuntaan
2. Neutraali suhtautuminen koululiikuntaan

3. Melko positiivinen suhtautuminen koululiikuntaan
4. Erittäin positiivinen suhtautuminen koululiikuntaan.

Kuten aiemmin on havaittu, koululiikuntaa negatiivisesti suhtautuvia on melko vähän verrattuna positiivisesti suhtautuviin (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 69). Myös tässä tutkimuksessa koululiikuntaan negatiivisesti suhtautuvia on vähän (ks. Kuvio 3).



**Kuvio 3.** *Suhtautuminen koululiikuntaan jakauma.*

Kuviosta 3 huomataan, että oppilaat suhtautuvat yleisesti positiivisesti koululiikuntaan. Toisaalta jopa viidesosa vastaajista suhtautui koululiikuntaan neutraalisti ja 6 prosenttia negatiivisesti. Opettajan olisi tärkeää tuoda positiivisia koululiikuntakokemuksia erityisesti neutraalisti ja negatiivisesti suhtautuville oppilaille (ks. Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011), sillä positiivisten liikuntakokemusten avulla liikkuminen voi lisääntyä vapaa-ajalla.

Samoin kuin koululiikuntaan suhtautumista, myös oppilaan liikunta-aktiivisuutta mitataan asenneväittämien avulla. Liikunta-aktiivisuutta mittaa kyselylomakkeessa yhteensä viisi asenneväittämää, mutta lopulliseen tarkasteluun väittämä ”haluaisin harrastaa enemmän liikuntaa vapaa-ajallani” poistetaan kysymyksen ristiriitaisuuden ja reliabiliteetin parantamisen vuoksi. Muista asenneväittämistä (ks. Taulukko 5) muodostetaan summamuuttuja. Liikunta-aktiivisuuden summamuuttujan väittämien välinen yhtenäisyys on erittäin hyvä ( $\alpha=0,743$ , CI 95% [2,9, 3,2]).

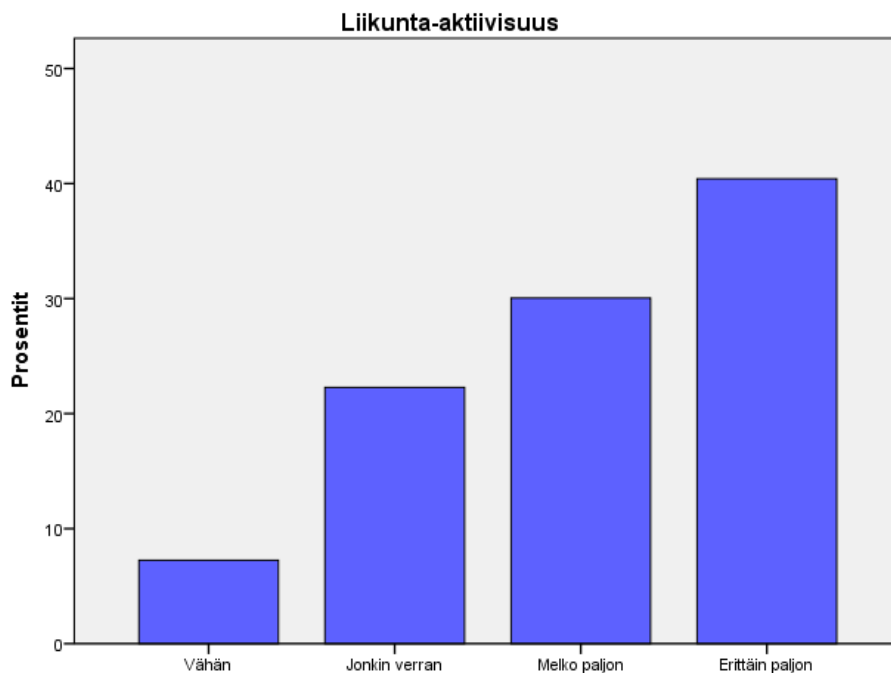


**Taulukko 5.** Liikunta-aktiivisuus summamuuttuja.

Haluaisin olla aikuisena liikunnallinen
Liikunta on tärkeä osa elämääni
Harrastan liikuntaa vähintään kolme kertaa viikossa
Koen olevani huono liikunnassa (käännetty)

Liikunta-aktiivisuutta mittaavan summamuuttujan avulla vastaukset luokitellaan neljään alla olevaan luokkaan. Luokkien jakauma on esitetty Kuviossa 4.

1. Vähän liikkuvat
2. Jonkin verran liikkuvat
3. Melko paljon liikkuvat
4. Erittäin paljon liikkuvat



**Kuvio 4.** Liikunta-aktiivisuuden jakauma.

Kuten Kuvio 4 nähdään, suurin osa oppilaista on liikunnallisesti aktiivisia. Erittäin paljon liikkuvia on yhteensä 41 prosenttia vastaajista ja melko paljon liikkuvia 30 prosenttia. Jonkin verran liikkuvia on 22 prosenttia vastaajista, kun taas vähän liikkuvia vain 7 prosenttia. Jakauma ei täysin vastaa aiempia tuloksia (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson, 2011, 55), sillä luokittelun perusteella tutkimukseen osallistuvien liikunta-aktiivisuus on hieman korkeampi kuin aiemmissa tutkimuksissa.

Ristiintaulukoinnissa liikunta-aktiivisuus ei eroa sukupuolen perusteella (Taulukko 6). Tytöissä ja pojissa on lähes yhtä paljon liikunnallisesti aktiivisia ja heitä, jotka eivät ole liikunnallisesti kovin aktiivisia. Tulos eroaa hieman esimerkiksi Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnin 2010 tuloksista, joissa todettiin poikien olevan tyttöjä aktiivisempia liikkujia (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 55).

**Taulukko 6.** Tytöt ja pojat ovat yhtä aktiivisia liikkujia.

		Sukupuoli		
		Tyttö	Poika	Yhteensä
Liikunta-aktiivisuus	Vähän	7	6	13
		53,8%	46,2%	100,0%
	Jonkin verran	21	21	42
		50,0%	50,0%	100,0%
	Melko paljon	32	24	56
		57,1%	42,9%	100,0%
	Erittäin paljon	43	34	77
		55,8%	44,2%	100,0%
Yhteensä	103	85	188	
	54,8%	45,2%	100,0%	

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista kokee olevansa liikunnallisesti aktiivisia ja suhtautuu positiivisesti koululiikuntaan. Koululiikuntaan suhtautuminen tai liikunta-aktiivisuus ei tässä tutkimuksessa eroa tilastollisesti merkitsevästi tyttöjen ja poikien välillä. Tulos poikkeaa aiemmista tutkimuksista, joissa erillisopetusta perustellaan juuri tyttöjen ja poikien koululiikuntaan suhtautumisen ja liikunta-aktiivisuuden eroilla (ks. esim. Johansson, Heikinaro-Johansson & Palomäki 2011; Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011).

Sukupuolten välillä liikunta-aktiivisuus ei tässä tutkimuksessa eroa, mutta sen sijaan liikunnan arvosanat eroavat tytöillä ja pojilla tilastollisesti merkitsevästi (Taulukko 7). Pojat saavat enemmän arvosanoja 10 ja 7, kun taas tytöt saavat pääasiassa arvosanoja 9 ja 8. Poikien arvostelussa on huomattavasti suurempi hajonta kuin tyttöjen arvioinnissa, jossa lähes kaikki (90,3%) ovat saaneet arvosanaksi joko 8 tai 9.

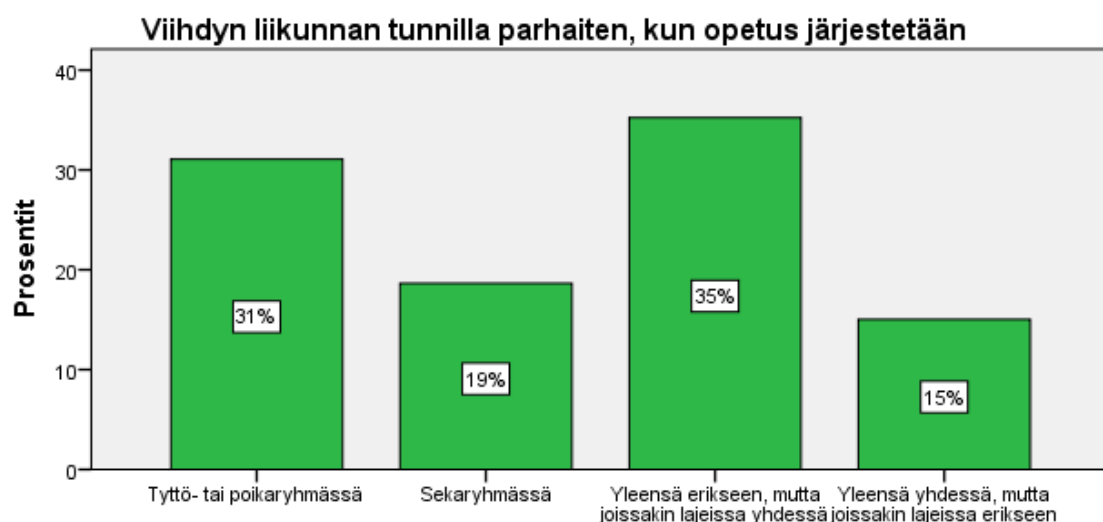
**Taulukko 7.** Sukupuolen ja liikunnan arvosanan yhteys ristiintaulukoinnin perusteella.

		Liikunnan arvosana viimeksi saadussa todistuksessa					Total
		10	9	8	7	6	
Sukupuoli	Tyttö	4	49	44	6	0	103
		3,9%	47,6%	42,7%	5,8%	0,0%	100,0%
	Poika	9	34	26	15	1	85
		10,6%	40,0%	30,6%	17,6%	1,2%	100,0%
Yhteensä		13	83	70	21	1	188
		6,9%	44,1%	37,2%	11,2%	0,5%	100,0%

Liikunnan arvosanojen jakautuminen vastaa aiempien tutkimusten tuloksia (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 93–94). Tyttöjen arvosanat painottuvat hyvään ja kiitettävään, kun taas pojat saavat keskimäärin enemmän kiitettäviä ja erinomaisia sekä välttäviä arvosanoja.

## 5.2 Oppilaat viihtyvät erillisryhmissä

Tutkimuksen tarkoituksena on tutkia oppilaiden käsityksiä siitä, millaisessa ryhmässä he viihtyvät liikunnan tunneilla parhaiten. Suurin osa oppilaista on sitä mieltä, että viihtyy tunneilla parhaiten, kun ryhmät jaetaan yleensä sukupuolen perusteella, mutta joissakin lajeissa tytöt ja pojat yhdistetään (Kuvio 5). Aiemmissa yläkouluikäisiä koskevissa tutkimuksissa on saatu samankaltaisia tuloksia (ks. Heikinaro-Johansson, Palomäki & Kurppa 2011, 256).



**Kuvio 5.** Oppilaat viihtyvät erillisryhmissä.

Kuten Kuviosta 5 nähdään, eniten kannatusta saavat ryhmät, jotka jaetaan yleensä sukupuolen perusteella, mutta joissakin lajeissa kaikki yhdessä (35 %). Seuraavaksi eniten kannatusta saavat ryhmät, joissa jaetaan tytöt ja pojat täysin omiksi ryhmikseen. Sekaryhmiä kannatti vain 19 prosenttia vastaajista. Kaikkein vähiten kannatusta (15 %) saavat ryhmät, joissa liikutaan yleensä yhdessä, mutta joissakin lajeissa ryhmät jaetaan sukupuolen perusteella. Tällaista jakoa on käytetty esimerkiksi kouluissa, joissa on yleensä käytössä sekaryhmät, mutta muun muassa uinti järjestetään tytöille ja pojille eri ryhmissä.

Khiin neliötestin mukaan tyttöjen ja poikien asenteet ryhmäjaosta eroavat tilastollisesti merkitsevästi  $X^2(3, N = 188) = 15,07, p = ,002$ , Cramer's  $V = ,002$ . Pojat viihtyvät parhaiten erillisryhmissä, kun taas tytöt toivovat yleensä erillisryhmiä, mutta jossain lajeissa tytöt ja pojat yhdessä (Taulukko 8).

**Taulukko 8.** Sukupuolen ja ryhmäjakojen yhteys.

		Viihdyn liikunnan tunnilla parhaiten, kun opetus järjestetään				
		Tyttö- tai poikaryhmässä	Sekaryhmässä	Yleensä erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä	Yleensä yhdessä, mutta joissakin lajeissa erikseen	Yhteensä
Sukupuoli	Tyttö	22	16	48	17	103
		21,4%	15,5%	46,6%	16,5%	100,0%
	Poika	37	17	20	11	85
		43,5%	20,0%	23,5%	12,9%	100,0%
Yhteensä		59	33	68	28	188
		31,4%	17,6%	36,2%	14,9%	100,0%

Yllä olevasta Taulukosta 8 nähdään, että suurin osa pojista (43,5 %) haluaisi liikuntatunneilla opiskella poikaryhmissä. Suurin osa tytöistä (46,6 %) taas ajattelee, että paras tapa jakaa ryhmät olisi yleensä erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä. Kokonaan sekaryhmät haluaisivat tytöistä vain 15,5 prosenttia ja pojista 20 prosenttia.

Tyttöjen ja poikien toivotut ryhmäjaot eroavat liikunta-aktiivisuuden perusteella. Liikunnallisesti aktiiviset tytöt toivovat yleensä erillisopetusryhmiä, mutta joissain lajeissa sekaryhmiä. Pojat, jotka

eivät olleet liikunnallisesti aktiivisia toivovat kokonaan erillisryhmiä. Eroja voidaan tarkastella Taulukosta 9.

**Taulukko 9.** *Tyttöjen ja poikien liikunta-aktiivisuuden yhteys toivottuihin ryhmäjakoisiin.*

Liikunta-aktiivisuus		Viihdyn liikunnan tunnilla parhaiten, kun opetus järjestetään			
		Tyttö- tai poikaryhmässä	Ryhmässä, jossa on sekä tyttöjä että poikia	Yleensä tyttö- ja poikaryhmät erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä	Yleensä tytöt ja pojat yhdessä, mutta joissakin lajeissa erikseen
Vähän	Tyttö	2	2	3	0
		28,6%	28,6%	42,9%	0,0%
	Poika	3	1	0	2
		50,0%	16,7%	0,0%	33,3%
Jonkin verran	Tyttö	5	2	10	4
		23,8%	9,5%	47,6%	19,0%
	Poika	10	3	5	3
		47,6%	14,3%	23,8%	14,3%
Melko paljon	Tyttö	9	4	13	6
		28,1%	12,5%	40,6%	18,8%
	Poika	8	5	8	3
		33,3%	20,8%	33,3%	12,5%
Erittäin paljon	Tyttö	6	8	22	7
		14,0%	18,6%	51,2%	16,3%
	Poika	16	8	7	3
		47,1%	23,5%	20,6%	8,8%

Tyttöjen ja poikien liikunta-aktiivisuus on khiin neliötestillä tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä toivottuihin liikuntaryhmiin  $X^2(3, N = 188) = 15,07, p = ,002$ , Cramer's  $V = ,002$ . Taulukosta 9 nähdään, että erittäin paljon liikkuvat pojat viihtyvät parhaiten poikaryhmissä, kun taas erittäin paljon liikkuvat tytöt viihtyvät ryhmässä, joissa ollaan yleensä erikseen, mutta joissain lajeissa yhdessä. Tulokset ovat samansuuntaisia liikunta-aktiivisuudesta riippumatta, mutta selkeä ero on erittäin aktiivisilla sekä vähän ja jonkin verran liikkuvilla pojilla, joista suurin osa toivoo poikaryhmiä. Vähän ja jonkin verran liikkuvista tytöistä sen sijaan suurin osa toivoo yleensä erillisryhmiä, mutta joissakin lajeissa sekaryhmiä. Melko paljon liikkuvilla tytöillä ja pojilla mielipiteet ryhmäjaosta jakautuvat tasaisemmin kaikkien vaihtoehtojen välille.

Tulokset ovat samansuuntaisia arvosanan perusteella tarkasteltuna (Liite 2). Pojat toivovat erillisryhmiä riippumatta arvosanasta, mutta erityisesti tyydyttävän (37,5 %,  $N = 16$ ) tai hyvän (50,0 %,  $N = 26$ ) arvosanan saaneista suurin osa toivoo poikaryhmiä. Kiitettävän tai erinomaisen arvosanan saaneiden poikien vastaukset jakautuvat tasaisesti poikaryhmän ja yleensä erillisryhmän, mutta joissain lajeissa sekaryhmän välille. Tyttöjen tarkastelu arvosanajakauman perusteella on haasteellista, sillä kuten aiemmin todettiin, tässä tutkimuksessa suurin osa tytöistä sai arvosanan 8 tai 9. Arvosanan 8 (38,6 %,  $N = 44$ ) ja 9 (57,1 %  $N = 49$ ) saaneista tytöistä suurin osa toivoo yleensä erillisryhmiä, mutta joissain lajeissa sekaryhmiä. Tulokset ovat tilastollisesti merkitseviä ( $p = ,002$ ).

Oppilaan nykyisessä liikuntaryhmässä käytetty ryhmäjako ei ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä siihen, millaisissa ryhmissä oppilaat kokivat viihtyvänsä parhaiten. Ristiintaulukointi antaa viitteitä ( $p = ,071$ ) siitä, että tällä hetkellä erillisryhmissä opiskelevien suosituin ryhmäjako on yleensä erillisryhmät, mutta joissakin lajeissa yhdessä. Sama ryhmäjako on suosituin sekaryhmissä opiskelevien keskuudessa, mutta heillä yhtä suosittu vaihtoehto on kokonaan erillisryhmät (Liite 2). Tilastollisesti merkitsevää yhteyttä ei havaittu valinnaisliikunnan ryhmäjaolla ja viihtymisellä erilaisissa liikunnanryhmissä.

Erillisryhmiä on aiemmissa tutkimuksissa perusteltu muun muassa tyttöjen ja poikien erilaisella suhtautumisella koululiikuntaan sekä poikien aktiivisemmalla liikkumisella (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011 & Nupponen ym. 2010). Liikunta-aktiivisuus tai koululiikuntaan suhtautuminen eivät tässä tutkimuksessa ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä toivottuihin ryhmäjakoihin.

Tulosten perusteella siis sukupuoli näyttäisi olevan ainoa tekijä, joka vaikuttaa siihen, millaisissa ryhmissä oppilaat viihtyvät parhaiten. Arvosanalla, liikunta-aktiivisuudella tai suhtautumisella koululiikuntaan ei ole tilastollisesti merkitsevää yhteyttä toivottuihin ryhmäjakoihin. Tutkimuksella saadaan viitteitä siitä, että nykyinen ryhmäjako ei ole oppilaiden mielestä paras mahdollinen ryhmäjako. Sekä erillisryhmissä että sekaryhmissä opiskelevat toivovat, että yleensä liikuttaisiin erillisryhmissä, mutta joissakin lajeissa muodostettaisiin sekaryhmät. Toisaalta sekaryhmässä opiskelevat viihtyvät yhtä hyvin kokonaan erillisryhmissä.

### 5.3 Ryhmäjakoihin liitetyt tekijät

Liikuntaryhmien jakamista tyttö- ja poikaryhmiin on oikeutettu esimerkiksi erilaisilla lajimieltymyksillä ja suurilla sukupuolten välisillä fyysisillä eroilla (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Kokkonen 2015). Toisaalta tulee muistaa, että oppilaiden väliset fyysiset erot eivät välttämättä ole riippuvaisia sukupuolesta (ks. Lahelma 2009). Tässä tutkimuksessa fyysisillä eroilla tarkoitetaan oppilaiden tai sukupuolten välisiä fyysisiä koko- ja voimaeroja.

Sukupuolten lajimieltymysten summamuuttujan keskiarvon perusteella näyttäisi siltä, että oppilaat ajattelevat tyttöjen ja poikien lajimieltymysten eroavan toisistaan ( $ka = 2,97$ ). Epäonnistumisen ilmapiirin ( $ka = 2,81$ ) tai fyysisten erojen ( $ka = 2,86$ ) ei nähdä olevan riippuvaisia sukupuolesta, sillä keskiarvot sijoittuvat keskitason (3) alapuolelle. Sen sijaan kaikkien oppilaiden väliset fyysiset erot koetaan liikuntatunneilla merkittävänä ( $ka = 3,18$ ). Muiden summamuuttujien keskiarvot sijoittuvat selvästi keskiarvon yläpuolelle, eli sukupuolten välinen vuorovaikutus nähdään helppona ( $ka = 4,12$ ), liikuntatunneilla on yleisesti oppilaita kiinnostavia lajeja ( $ka = 4,36$ ), liikuntatuntien ilmapiiri ( $ka = 4,38$ ) ja vuorovaikutus ( $ka = 4,28$ ) nähdään positiivisena. Alla olevassa Taulukossa 10 esitellään summamuuttujien arvojen jakautumista kaikkien vastaajien keskuudessa.

**Taulukko 10.** Summamuuttujien tilastollinen kuvailu.

	N	Minimi	Maksimi	Keskiarvo	Keskihajonta
Tyttöjen ja poikien yhteiset lajimieltymykset	193	,86	4,29	2,9660	,66329
Sukupuoleen liittyvä epäonnistumisen ilmapiiri	193	1,00	5,00	2,8057	1,07762
Sukupuolten fyysiset erot	193	1,00	5,00	2,8636	1,06628
Sukupuolten välinen vuorovaikutus	193	1,00	5,00	4,1218	,99449
Liikuntatuntien mielekkäät lajit	193	1,00	5,00	4,3601	,86218
Liikuntatuntien ilmapiiri	193	1,00	5,00	4,3808	,78315
Oppilaiden fyysiset erot	193	1,00	5,00	3,1775	,89190
Liikuntatuntien vuorovaikutus	193	1,00	5,00	4,2824	,78016
N	193				

Taulukosta 10 havaitaan, että tytöillä ja pojilla ajatellaan olevan erilaiset kiinnostuksen kohteet liikunnassa. Yleisesti oppilaiden mielestä liikuntatunneilla on heitä itseään kiinnostavia lajeja. Aiemmista tutkimuksista poiketen fyysisiä eroja ei nähdä sukupuolesta riippuvaisina (ks. esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), vaan kaikkien oppilaiden väliset fyysiset erot nähdään suurina. Liikuntatuntien ilmapiiriä pidetään pääosin positiivisena, eli uskotaan jokaisen voivan yrittää liikuntatunneilla parhaansa ilman pelkoa naurunalaiseksi joutumisesta. Vuorovaikutus liikuntatunneilla nähdään positiivisena ja helppona, eikä esimerkiksi tyttöjen ja poikien tai heikkojen ja taitavampien välisessä vuorovaikutuksessa nähdä vaikeuksia.

Avoimien kysymysten avulla saadaan lisää tietoa sekaryhmän hyvistä ja huonoista puolista. Sekaryhmän hyvinä puolina eniten mainitaan mahdollisuus oppia tulemaan toimeen kaikkien kanssa ja saada liikuntatunneilla riittävästi vastusta toisista oppilaista. Erityisesti tyttöjen kohdalla vastuksen lisääntyminen peleissä näkyy vastauksissa, kuten esimerkiksi vastauksesta *”jos tytöt ja pojat on samassa liikuntaryhmässä niin sillon tytöille on vastusta esim. pallopeleissä”* voidaan tulkita. Joissakin vastauksissa mainitaan tyttöjen ja poikien mahdollisuus auttaa ja opettaa toisiaan sekä pelaajien määrän lisääntyminen, kun ryhmät yhdistetään. Sekaryhmien koetaan monipuolistavan liikuntatuntien lajien kirjoa.

Suuri osa avoimeen kysymykseen vastaajista ilmoittaa sekaryhmän huonoina puolina suuret oppilaiden väliset tasoerot tunneilla ja tyttöjen jäämisen peleissä poikien jalkoihin. Poikien nähdään ottavan pelit liian tosissaan. Useissa vastauksissa mainitaan siitä, että pojat nauravat tyttöjen epäonnistumisille tai pilkkaavat niiden vuoksi. Monet vastaajat kokevat tyttöjen ja poikien välisen yhteistyön ongelmalliseksi, kuten ilmeni esimerkiksi vastauksessa *”pojat/tytöt voivat aika usein hermostua toisilleen ja on paljon erimielisyyksiä, kuten saiko joku maalin vai ei”*. Useat vastaajista ajattelevat, että oppilaiden käytös muuttuu erilaiseksi, jos tytöt ja pojat ovat samassa ryhmässä. Tytöistä monet kokevat, etteivät pojat kunnioita heitä liikuntatunneilla. Tämä näkyy esimerkiksi poikien syötteleillä vain pojille peleissä.

Erillisryhmän hyvinä puolina avoimen kysymyksen perusteella nähdään erityisesti paremmat pelit ja vauhdikkaammat tunnit. Monet vastaajat kokevat uskaltavansa tai pystyvänsä tekemään erillisryhmässä asioita paremmin. Useissa vastauksissa mainitaan erillisryhmissä opetettavan mielenkiintoisempia lajeja. Tämä näkyy esimerkiksi vastauksesta *”on kivaa esimerkiksi pelata jääkiekkoa, kun kaikki pojat yleensä osaa ja tykkää pallopeleistä”*. Suuri osa vastaajista näkee erillisryhmissäkin oppilaiden väliset tasoerot suurina. Muutamissa vastauksissa mainitaan



erillisryhmän heikkous ” *tyttöjen ja poikien erillisissä ryhmissä on huonoa se, että tytöt ja pojat eivät välttämättä opi tulemaan toimeen eri sukupuolen kanssa*”.

Sekaryhmän hyvinä puolina monet vastaajat näkevät paremman vastuksen saamisen peleissä, mutta erillisryhmässä saadaan aikaan paremmat pelit. Molemmille ryhmäjaoille löytyy avointen kysymysten perusteella paljon hyviä ja huonoja puolia. Kaikilla vastaajilla ei ole kokemusta molemmista ryhmistä, mikä näkyy esimerkiksi vastauksesta ”*se että pojat ovat hyviä pelaamaan, ja se että ne tulee samaan pukuhuoneeseen*”. Tämän kaltaiset ennakkoluulot saattavat vaikuttaa oppilaiden vastauksiin.

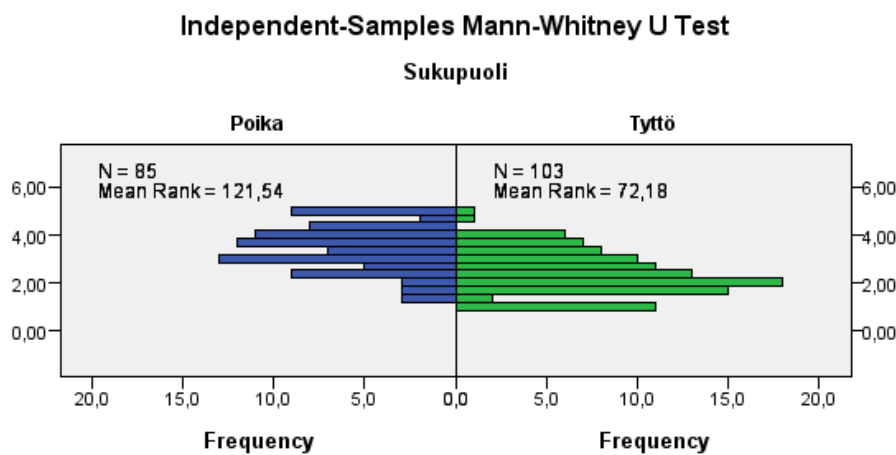
### 5.3.1 Tyttöjen ja poikien mielipiteet osittain ristiriitaisia

Sukupuolen yhteyttä oppilaiden käsityksiin liikuntaryhmiin liitetystä tekijöistä tutkitaan Mann-Whitneyn U-testillä. Tyttöjen ja poikien vastauksia verrataan toisiinsa aiemmin muodostettujen summamuuttujien avulla. Tyttöjen ja poikien käsitykset eroavat lajimieltymysten sekä fyysisten erojen kokemisessa. Fyysisyyttä mitattaessa vastaukset eroavat sekä sukupuolten että kaikkien oppilaiden välisessä fyysisyydessä. Sen sijaan tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolten välillä ei havaita ilmapiirissä tai vuorovaikutuksessa (Liite 3). Sukupuolten välisessä tilastollisessa tarkastelussa analyysin ulkopuolelle jätetään sukupuolen kolmas vastausvaihtoehto ”ei määritelty”, sillä tähän ryhmään kuuluu vain viisi vastaajaa, mikä ei mahdollista tilastollista tarkastelua. Mann-Whitneyn U-testin tulokset raportoidaan APA:n raportointiohjeiden mukaisesti mediaaneina (*Md*). Tuloksista raportoidaan Mann-Whitneyn U-testin tulos (*U*), Z-arvo (*Z*), tilastollinen merkitsevyys (*p*) ja efektikoko eli vaikuttavuus (*r*). Tilastollisen merkitsevyyden tasona on tutkimuksessa käytetty  $p < ,05$ .

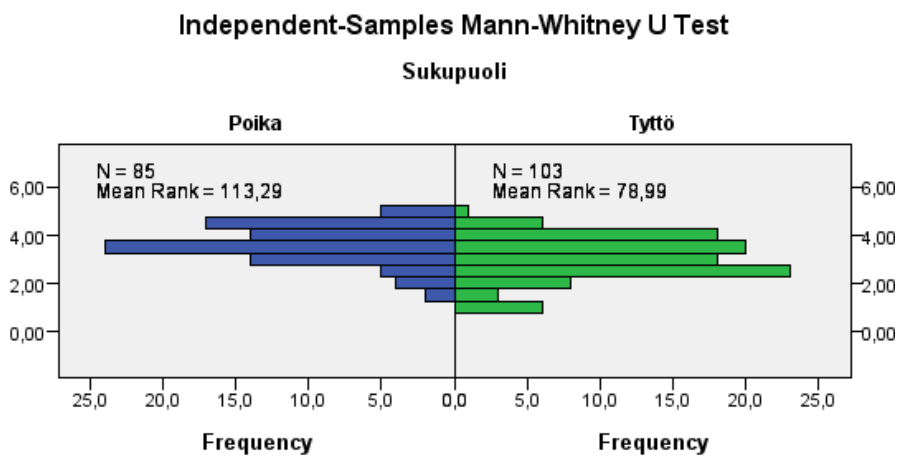
Tyttöjen ja poikien vastaukset eroavat toisistaan lajimieltymyksiä mittaavassa summamuuttujassa. Tytöt (*Md* = 3,14, *N* = 103) kokevat, että lajimieltymykset eivät ole riippuvaisia sukupuolesta, vaan tytöt ja pojat voivat liikkua yhtä aikaa ja pitää samoista lajeista. Poikien (*Md* = 2,86, *N* = 85) mielestä taas tyttöjen ja poikien lajimieltymykset eroavat toisistaan. Tulos on Mann-Whitneyn U-testin perusteella tilastollisesti erittäin merkitsevä  $U(186) = 3110$ ,  $Z = -3,42$ ,  $p = ,001$ ,  $r = ,25$ . Pojat kokevat hieman vahvemmin, että liikuntatunneilla on heitä kiinnostavia lajeja (*Md* = 5,00) verrattuna tyttöihin (*Md* = 4,50), mutta ero ole tilastollisesti merkitsevä. Samansuuntaisia tuloksia on saatu aiemmin esimerkiksi Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010, missä havaittiin, että pojat olivat

liikuntatunneilla tyttöjä kiinnostuneempia esimerkiksi pelailusta (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 119–120).

Tytöt ja pojat eroavat toisistaan sukupuolten välisten fyysisten erojen kokemisessa (ks. Kuvio 6). Pojat ( $Md = 3,33$ ) kokevat sukupuolten väliset fyysiset erot huomattavasti suurempina kuin tytöt ( $Md = 2,33$ ). Tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä  $U(186) = 2079$ ,  $Z = -6,22$ ,  $p = ,000$ ,  $r = ,45$ . Eroja ei mielletä vain sukupuolten välisiksi, vaan tulokset ovat samansuuntaisia yleisesti oppilaiden välisten fyysisten erojen kokemisessa (ks. Kuvio 7). Pojat ( $Md = 3,50$ ) kokevat oppilaiden väliset fyysiset erot suuremmiksi kuin tytöt ( $Md = 3,00$ ). Mann-Whitneyn mukaan ero on tilastollisesti erittäin merkitsevä  $U(186) = 2780$ ,  $Z = -4,32$ ,  $p = ,000$ ,  $r = ,32$ .



**Kuvio 6.** Sukupuolten väliset fyysiset erot.



**Kuvio 7.** Oppilaiden väliset fyysiset erot.

Kuviosta 6 nähdään, että pojat mieltävät sukupuolten väliset fyysiset erot merkittävinä, sillä suurin osa vastauksista sijoittuu keskitason yläpuolelle. Tyttöillä vastaukset sijoittuvat pääosin keskitason alapuolelle, eli he eivät koe, että sukupuolten välillä on suuria fyysisiä eroja. Sen sijaan kuviossa 7 vastaukset ovat jakautuneet tasaisemmin oppilaiden välisten fyysisten erojen kokemisessa. Tässä muuttujassa tyttöjen vastaukset sijoittuvat keskitasoon ja sen yläpuolelle, eli he kokevat, että oppilaiden välillä on merkittäviä fyysisiä eroja. Pojat pitävät eroja vielä suurempina kuin tytöt. Aiemmissa tutkimuksissa erillisopetusryhmien perusteluna on käytetty sukupuolten fyysisiä voimaeroja (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). On tärkeää muistaa, että suuria fyysisiä eroja on myös samaa sukupuolta olevien välillä.

Tyttöjen ja poikien vastaukset eroavat tilastollisesti merkitsevästi pätevyyyteen liittyvissä väittämissä. Pojat ( $Md = 3,00$  vrt. Tyttöjen  $Md = 2,00$ ) ovat vahvemmin sitä mieltä, että tyttöjä pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä ( $U(186) = 2801$ ,  $Z = -4,42$ ,  $p = ,000$ ,  $r = ,32$ ). Pojat näkevät olevansa liikunnallisempia kuin tytöt ( $Md = 3,00$  vrt. Tyttöjen  $Md = 2,00$ ). Mann-Whitneyn U-testin mukaan tulos on tilastollisesti merkitsevä  $U(186) = 2235$ ,  $Z = -5,99$ ,  $p = ,000$ ,  $r = ,44$ .

Tyttöjen ja poikien vastaukset eivät eroa liikuntatuntien ilmapiiriä mittaavissa väittämissä. Sekä tytöt että pojat näkevät liikuntatuntien ilmapiirin pääasiassa positiivisena. Oppilaat eivät koe, että tytöt tai pojat nauraisivat toisten epäonnistumisille liikuntatunneilla, vaikka avoimissa vastauksissa näkyy tyttöjen huoli asiaa kohtaan (ks. Luku 5.3). Sukupuolten välinen vuorovaikutus nähdään helppona, eikä vuorovaikutuksen kokemisessa tyttöjen ja poikien välillä ole tilastollisesti merkitseviä eroja.

### 5.3.2 Liikunnallisuus yhteydessä positiiviseen käsitykseen ryhmäjäoista

Oppilaan liikunnallisuutta mitataan liikunta-aktiivisuuden, liikunnan arvosanan ja koululiikuntaan suhtautumisen kautta. Liikunnallisuuden yhteyttä oppilaan käsityksiin liikunnan ryhmäjäoista selvitetään Kruskal-Wallis-testillä, koska vertailtavia ryhmiä on neljä. Kruskal-Wallis-testin tulokset raportoidaan järjestyssijojen keskiarvoina (*Mean Rank*) ja mediaaneina ( $Md$ ). Tuloksista raportoidaan Kruskal-Wallis-testin tulos ( $X^2$ ), jonka jälkeen suluissa raportoituna ensin vapausasteet ( $df$ ) sekä tapausten lukumäärä ( $N$ ). Tilastollinen merkitsevyys ( $p$ ), jonka tasona on tutkimuksessa käytetty  $p < ,05$  on raportoitu tuloksissa. Liitteestä 4 löytyy taulukot merkitsevyystasoista eri ryhmien välillä.

## Liikunta-aktiivisuus

Oppilaat jaetaan liikunta-aktiivisuuden mukaan neljään ryhmään: vähän, jonkin verran, melko paljon ja erittäin paljon liikkuviin. Liikunta-aktiivisuus on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä Kruskal-Wallis testillä kolmeen summamuuttujaan: liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin, ilmapiiriin ja vuorovaikutukseen. Tilastollisen merkitsevyyden osoittavat taulukot ovat liitteessä 5.

Liikunta-aktiivisuus on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien mielekkäiden lajien kokemiseen,  $X^2(2, 193) = 45,71$ ,  $p = ,000$ . Järjestyssijojen keskiarvo nousi oppilaiden liikunta-aktiivisuuden lisääntyessä (Taulukko 11). Vähän tai jonkin verran liikkuvat oppilaat eivät pidä liikuntatuntien lajeista yhtä paljon kuin liikunnallisesti aktiiviset oppilaat.

**Taulukko 11.** Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin.

	Liikunta-aktiivisuus	N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien mielekkäät lajit	Vähän	14	29,07	3,75
	Jonkin verran	43	71,97	4,00
	Melko paljon	58	106,08	5,00
	Erittäin paljon	78	116,24	5,00
	Total	193		

Vähän ja jonkin verran liikkuvat eroavat tilastollisesti merkitsevästi kaikista muista ryhmistä ( $p < ,05$ ). Taulukosta 11 nähdään, että vähän tai jonkin verran liikkuvat eivät koe liikuntatuntien lajeja yhtä mielekkäinä, kuin muiden ryhmien oppilaat. Melko paljon ja erittäin paljon liikkuvien ryhmien välillä ei ole tilastollisesti merkitsevää eroa, vaan molemmat ryhmät kokevat liikuntatuntien lajit pääasiassa mielekkäiksi.

Liikunta-aktiivisuuden ja liikuntatuntien vuorovaikutuksen välillä ryhmät eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi,  $X^2(2, 193) = 21,74$ ,  $p = ,000$ . Järjestyssijojen keskiarvo nousee liikkumisen lisääntyessä, eli vähän liikkuvat kokevat liikuntatuntien vuorovaikutuksen enemmän liikkuvia negatiivisemmaksi (Taulukko 12).

**Taulukko 12.** Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien vuorovaikutukseen.

	Liikunta-aktiivisuus	N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien ilmapiiri	Vähän	14	54,50	4,00
	Jonkin verran	43	88,63	4,50
	Melko paljon	58	97,18	4,50
	Erittäin paljon	78	109,11	5,00
	Total	193		

Vähän liikkuvat ( $Mean Rank = 49,75$ ,  $Md = 3,75$ ) eroavat tilastollisesti merkitsevästi melko paljon ( $p < ,01$ ) ( $Mean Rank = 104,58$ ,  $Md = 4,50$ ) ja erittäin paljon liikkuvista ( $p < 0,001$ ) ( $Mean Rank = 110,15$ ,  $Md = 4,50$ ). Yllä olevan Taulukon 12 perusteella vähän liikkuvat kokevat liikuntatuntien vuorovaikutuksen negatiivisempana kuin enemmän liikkuvat. Ero on samansuuntainen jonkin verran ( $Mean Rank = 78,31$ ,  $Md = 4,50$ ) ja erittäin paljon liikkuvien välillä ( $p < ,01$ ). Liikunta-aktiivisuuden ja sukupuolten välisen vuorovaikutuksen välillä havaittiin heikko yhteys  $X^2(2, 193) = 7,62$ ,  $p = ,055$ , mutta ryhmien väliset erot tarkemmin tarkasteltuna eivät osoittautuneet tilastollisesti merkitseviksi.

Liikuntatuntien ilmapiirissä ryhmät eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi,  $X^2(2, 193) = 14,25$ ,  $p = ,003$ . Liikunnallisesti aktiiviset kokevat liikuntatuntien ilmapiirin positiivisempana kuin vähemmän liikkuvat (Taulukko 13).

**Taulukko 13.** Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien ilmapiiriin.

	Liikunta-aktiivisuus	N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien vuorovaikutus	Vähän	14	49,75	3,75
	Jonkin verran	43	78,31	4,50
	Melko paljon	58	104,58	4,50
	Erittäin paljon	78	110,15	4,50
	Total	193		

Vähän liikkuvat eroavat tilastollisesti merkitsevästi melko paljon ( $p < ,05$ ) ja erittäin paljon liikkuvista ( $p < ,01$ ). Vähän liikkuvat kokevat liikuntatuntien ilmapiirin negatiivisemmaksi kuin enemmän liikkuvat (ks. Taulukko 13). Enemmän liikkuville tärkeää on, että tunneilla on kavereita, kun taas vähemmän liikkuvat välittävät siitä, että samoilla tunneilla ei ole tyttöjä ja poikia.

Liikunta-aktiivisuus ei ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä tyttöjen ja poikien yhteisiin lajimieltymyksiin, sukupuolten epäonnistumisen ilmapiiriin, sukupuolten tai oppilaiden välisiin fyysisiin eroihin eikä sukupuolten väliseen vuorovaikutukseen.

### Liikunnan arvosana

Oppilaiden arvosanat vaihtelevat arvosanojen kuusi ja kymmenen välillä. Analyysiin yhdistetään arvosanan kuusi ja seitsemän saaneet, koska molempia arvosanoja oli saatu vain vähän. Kruskal-Wallis testin perusteella arvosana on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin, ilmapiiriin, vuorovaikutukseen sekä sukupuolten fyysisiin eroihin. (ks. tarkemmin Liite 5).

Mitä paremman arvosanan oppilaat ovat saaneet, sitä enemmän he kokevat liikuntatunneilla olevan heitä kiinnostavia lajeja (Taulukko 14). Kiitettävän tai erinomaisen arvosanan saaneet kokevat liikuntatunneilla olevan merkittävästi enemmän heitä kiinnostavia lajeja verrattuna heikomman arvosanan saaneisiin oppilaisiin.

**Taulukko 14.** Liikunnan arvosanan yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin.

	Liikunnan arvosana	N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien mielekkäät lajit	10	13	123,35	4,00
	9	85	115,48	5,00
	8	72	78,16	4,00
	6-7	21	61,38	4,00
	Total	191		

Tilastollisesti merkitsevästi toisistaan eroavat heikon tai hyvän arvosanan saaneet verrattuna kiitettävän tai erinomaisen arvosanan saaneisiin ( $p < ,05$ ). Taulukosta 14 nähdään, että heikomman arvosanan saaneet oppilaat kokevat, että tunneilla ei ole niin paljon heitä kiinnostavia lajeja kuin vähintään kiitettävän arvosanan saaneet oppilaat. Tulos on tilastollisesti erittäin merkitsevä  $X^2(2, 193) = 33,58, p = ,000$ .

Kruskal-Wallis testin perusteella arvosanalla on tilastollisesti merkitsevä yhteys liikuntatuntien ilmapiiriin  $X^2(2, 193) = 10,47, p = ,015$ . Järjestyssijojen keskiarvo nousee arvosanojen parantuessa. Arvosanan 9 ( $Mean Rank = 109,63, Md = 5$ ) saaneet kokevat liikuntatuntien ilmapiirin paremmaksi kuin arvosanan 8 ( $Mean Rank = 84,39, Md = 4,00$ ) saaneet. Toisin sanoen he ajattelevat uskaltavansa

yrittää tunneilla parhaansa, eivätkä välitä siitä onko tunneilla tyttöjä tai poikia. Tulos on tilastollisesti merkitsevä ( $p = ,015$ ). Kruskal-Wallis testillä havaitaan tilastollisesti merkitsevä yhteys liikunnan arvosanan ja liikuntatuntien vuorovaikutuksen välillä  $X^2(2, 193) = 9,04$ ,  $p = ,029$ . Tässä tapauksessa ainoa tilastollisesti merkitsevä ero on arvosanan 8 ja 9 saaneiden välillä ( $p = ,027$ ). Arvosanan 8 (*Mean Rank* = 83,12, *Md* = 4,50) saaneet eivät koe liikuntatuntien vuorovaikutusta yhtä hyväksi kuin arvosanan 9 (*Mean Rank* = 107,43, *Md* = 4,50) saaneet. Toisin kuin kiitettävän arvosanan saaneet, heikomman arvosanan saaneet eivät koe, että taitavammat oppilaat voivat liikuntatunneilla auttaa heikoimpia oppilaita. Nämä tulokset tukevat osittain aiempia tutkimuksia, joissa taidoiltaan heikompien oppilaiden on todettu joutuvan helpommin tunneilla syrjityksi (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120, 123).

Liikunnan arvosanalla on tilastollisesti merkitsevä yhteys sukupuolten fyysisiin eroihin  $X^2(2, 193) = 8,62$ ,  $p = ,035$ . Järjestysten keskiarvo arvosanan 10 saaneilla oli 132,38 (*Md* = 3,75), arvosanan 9 saaneilla 88,88 (*Md* = 3,25), arvosanan 8 saaneilla 93,72 (*Md* = 3,00) ja arvosanan 7 tai 6 saaneilla 110,14 (*Md* = 3,25). Tarkemmin tarkasteltuna ryhmien välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja. Viitteellisesti näyttää siltä, että ääripäiden arvosanoja saaneet (10; 6 tai 7) kokevat sukupuolten väliset fyysiset erot suurempina esteinä sekaryhmille, kuin arvosanoja 8 ja 9 saaneet.

Kruskal-Wallis testin perusteella liikunnan arvosana ei ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä tyttöjen ja poikien yhteisiin lajimieltymyksiin, sukupuolten väliseen epäonnistumisen ilmapiiriin tai vuorovaikutukseen eikä oppilaiden välisiin fyysisiin eroihin.

### **Suhtautuminen koululiikuntaan**

Analysoinnissa oppilaat jaetaan koululiikuntaan suhtautumisen mukaan neljään ryhmään: negatiivisesti, neutraalisti, melko positiivisesti ja erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuviin. Kruskal-Wallis testillä havaitaan näiden ryhmien välillä tilastollisesti merkitsevä ero liikuntatuntien mielekkäissä lajeissa, liikuntatuntien ilmapiirissä ja liikuntatuntien vuorovaikutuksessa (ks. Liite 5).

Mitä positiivisemmin koululiikuntaan suhtaudutaan, sitä enemmän liikuntatunneilla koetaan olevan itselle mieluisia lajeja. Taulukosta 15 nähdään, että järjestyssijojen keskiarvo on korkeampi, mitä positiivisemmin koululiikuntaan suhtauduttiin.

**Taulukko 15.** Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin.

Suhtautuminen koululiikuntaan		N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien mielekkäät lajit	Negatiivinen	12	26,71	3,00
	Neutraali	39	71,55	4,00
	Melko positiivinen	48	94,64	4,50
	Erittäin positiivinen	94	117,74	5,00
	Total	193		

Yllä olevasta Taulukosta 15 voidaan lukea, että negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat eivät koe koululiikunnan lajeja yhtä mielekkäinä kuin positiivisesti suhtautuvat. Negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat eroavat tilastollisesti erittäin merkitsevästi melko positiivisesti ja erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvista ( $p = ,000$ ). Myös neutraalisti ja erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvien välillä oli tilastollisesti erittäin merkitsevä ero ( $p = ,000$ ). Erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvien mielestä liikuntatunneilla on enemmän heitä kiinnostavia lajeja kuin neutraalisti tai negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvien mielestä. Kruskal-Wallis testin mukaan koululiikuntaan suhtautumisen ja liikuntatuntien mielekkäiden lajien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero,  $X^2(2, 193) = 45,72$ ,  $p = ,000$ . Liikuntalajien lisäksi positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat kokevat liikuntatuntien ilmapiirin paremmaksi kuin negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat (Taulukko 16).

**Taulukko 16.** Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien ilmapiiriin.

Suhtautuminen koululiikuntaan		N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien ilmapiiri	Negatiivinen	12	49,63	3,75
	Neutraali	39	78,45	4,50
	Melko positiivinen	48	96,04	4,50
	Erittäin positiivinen	94	111,23	5,00
	Total	193		

Taulukosta 16 voidaan nähdä, että erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat kokevat liikuntatuntien ilmapiirin positiivisemmaksi, eivätkä koe sekaryhmää esteeksi ryhmässä viihtymiselle, verrattuna neutraalisti tai negatiivisesti suhtautuviin. Erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ( $p < ,01$ ) neutraalisti ja negatiivisesti suhtautuvista. Negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat eroavat myös melko positiivisesti



koululiikuntaan suhtautuvista ( $p < ,05$ ). Negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat kokevat liikuntatuntien ilmapiiriin huonommaksi kuin melko positiivisesti suhtautuvat. Kruskal-Wallis testin perusteella koululiikuntaan suhtautuminen on tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien ilmapiiriin,  $X^2(2, 193) = 21,31$ ,  $p = ,000$ .

Liikuntatuntien vuorovaikutus koetaan sitä paremmaksi, mitä positiivisemmin koululiikuntaan suhtaudutaan. Taulukosta 17 havaitaan, että järjestyssijojen keskiarvo nousee, mitä positiivisemmin koululiikuntaan suhtaudutaan. Kruskal-Wallis testin perusteella ryhmien välillä on tilastollisesti merkitsevä ero liikuntatuntien vuorovaikutuksessa,  $X^2(2, 193) = 27,43$ ,  $p = ,000$ .

**Taulukko 17.** Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien vuorovaikutukseen.

Suhtautuminen koululiikuntaan		N	Mean Rank	Median
Liikuntatuntien vuorovaikutus	Negatiivinen	12	47,17	3,75
	Neutraali	39	77,62	4,00
	Melko positiivinen	48	89,03	4,50
	Erittäin positiivinen	94	115,47	4,50
	Total	193		

Taulukosta 17 nähdään, että erittäin positiivisesti suhtautuvat ajattelevat liikuntatuntien vuorovaikutuksesta positiivisemmin, kuin muihin ryhmiin kuuluvat oppilaat. Erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat eroavat tilastollisesti merkitsevästi kaikista muista ryhmistä ( $p < ,05$ ).

Alkutestauksissa näytti siltä, että koululiikuntaan suhtautumisella olisi merkitsevä yhteys sukupuolten väliseen vuorovaikutukseen liikuntatunneilla. Jatkotestauksessa ei tilastollisesti merkitseviä eroja eri ryhmien välillä löydetty. Koululiikuntaan suhtautuminen ei ole yhteydessä muihin muodostettuihin summamuuttujiin, eli tyttöjen ja poikien yhteisiin lajimieltymyksiin, sukupuolten väliseen epäonnistumisen ilmapiiriin, sukupuolten fyysisiin eroihin tai oppilaiden välisiin fyysisiin eroihin.

Pätevyyden kokemuksia tutkittaessa havaitaan tilastollisesti merkitsevä yhteys koululiikuntaan suhtautumisen ja väittämän ”poikia pitää varoa” välillä ( $p = ,028$ ). Erittäin positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat ( $Mean Rank = 108,20$ ,  $Md = 5,00$ ) kokevat useammin, että poikia ei tarvitse varoa liikuntatunneilla kuin neutraalisti suhtautuvat ( $Mean Rank = 81,26$ ,  $Md = 3,00$ ). Muita tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä pätevyydenkokemusten ja oppilaan liikunnallisuuden välillä ei tilastollisessa tarkastelussa havaita.

Kaikki oppilaan liikunnallisuutta mittaavat tekijät ovat tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin, ilmapiiriin ja vuorovaikutukseen. Mitä liikunnallisempi oppilas on, sitä todennäköisemmin hän näyttää pitävän liikuntatunneilla opeteltavista lajeista, ja sitä positiivisemmaksi hän kokee liikuntatuntien ilmapiirin ja vuorovaikutuksen. Liikunnalliset oppilaat eivät koe niin merkittävänä sitä, onko liikuntatunneilla tyttöjä ja poikia. Vähemmän liikunnalliset oppilaat näyttävät siis suosivan enemmän erillisryhmiä.

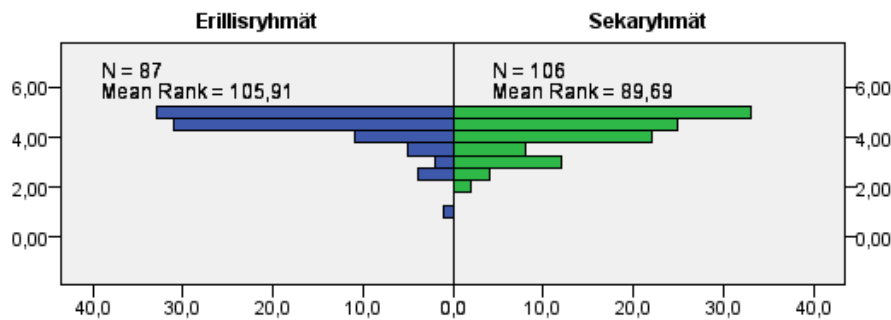
### 5.3.3 Erillisryhmässä enemmän oppilaita innostavia lajeja kuin sekaryhmässä

Mann-Whitneyn U-testillä tutkitaan oppilaiden nykyisen ryhmäjaon yhteyttä liikuntaryhmiin liitettyihin tekijöihin. Tilastollisen tarkasteluun tyttö- ja poikaryhmät yhdistetään erillisryhmäksi. Oppilaiden käsitykset eroavat lajimieltymyksissä ja vuorovaikutuksessa. Tilastollisesti merkitseviä eroja ei havaita ilmapiirissä, fyysisten erojen kokemisessa tai pätevyudessa.

Vuorovaikutusta mitataan kahdella eri summamuuttujalla. Sukupuolten välinen vuorovaikutus - summamuuttujan mukaan eri sukupuolet voivat auttaa toisiaan. Liikuntatuntien vuorovaikutus - summamuuttujan mukaan liikuntatunneilla oppii toimimaan kaikkien ihmisten kanssa ja taitavat voivat auttaa heikompia. Erillisryhmät ja sekaryhmät eroavat molemmissa vuorovaikutusta mitattavissa summamuuttujissa tilastollisesti merkitsevästi toisistaan. Erillisryhmissä opiskelevat ( $Md = 5,00$ ,  $N = 87$ ) kokevat vahvemmin, että eri sukupuolet voivat auttaa toisiaan. Sekaryhmissä opiskelevista ( $Md = 4,00$ ,  $N = 106$ ) suurin osa ajattelee, että eri sukupuolet voivat auttaa toisiaan, mutta eivät kuitenkaan yhtä vahvasti kuin erillisryhmässä opiskelevat. Näyttäisi siis siltä, että sekaryhmässä opiskelevien kokemusten perusteella sukupuolten välinen auttamishalukkuus liikuntatunneilla laskee. Tulos on tilastollisesti merkitsevä  $U(191) = 3708$ ,  $Z = -2,49$ ,  $p = ,01$ ,  $r = ,18$ .

Erillisryhmässä opiskelevat kokevat vahvemmin, että liikuntatunneilla oppii toimimaan kaikkien kanssa ja taitavammat voivat auttaa heikompia. Kuitenkin molempien ryhmien mediaanit ovat tässä muuttujassa 4,50. Kuviosta 8 nähdään, että erillisryhmissä opiskelevien vastaukset ovat sijoittuneet selkeämmin aivan ylärajalle, kun taas sekaryhmissä opiskelevien vastaukset ovat hajaantuneet

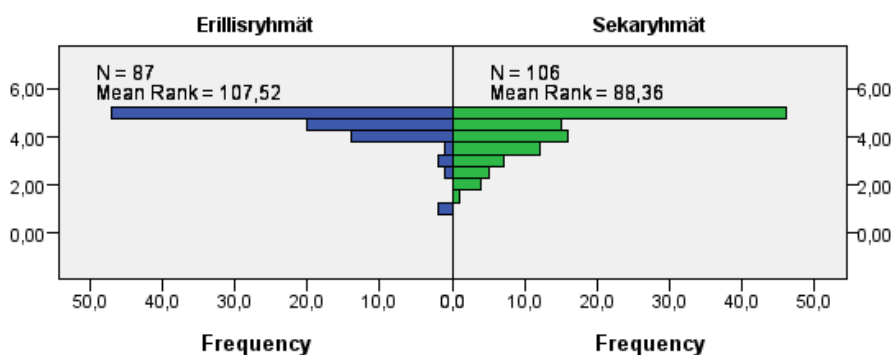
keskitasolle ja sen alle. Tulos on tilastollisesti melkein merkitsevä  $U(191) = 3836$ ,  $Z = -2,08$ ,  $p = ,04$ ,  $r = ,15$ .



**Kuvio 8.** Liikuntaryhmien yhteys liikuntatuntien vuorovaikutuksen summamuuttujaan.

Erillisryhmässä opiskelevat kokevat vahvemmin, että liikuntatunneilla oppii toimimaan kaikkien kanssa ja taitavammat voivat auttaa heikompia (Kuvio 8). Tulos poikkeaa aiemmista tutkimuksista, joissa sekaryhmien käyttöä on perusteltu tyttöjen ja poikien välisen yhteistyön ja vuorovaikutuksen paremmilla mahdollisuuksilla (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120).

Eri ryhmien vastaukset eroavat tilastollisesti merkitsevästi liikuntatuntien lajien mielekkääksi kokemisessa. Sekä erillisryhmässä että sekaryhmässä opiskelevista suurin osa kokee, että liikuntatunneilla on heille kiinnostavia liikuntalajeja. Toisaalta kuviosta 9 huomataan, että erillisryhmässä opiskelevien vastaukset sijoittuvat lähes kaikki keskitason yläpuolelle, kun taas sekaryhmissä on enemmän hajontaa. Erillisryhmissä opiskelevista siis lähes kaikki kokevat, että liikuntatuntien lajit vastaavat omia lajimieltymyksiä, kun taas sekaryhmissä opiskelevista osa kokee, että tunneilla on lajeja, jotka eivät ole heille itselleen mieluisia.



**Kuvio 9.** Liikuntatunneilla on oppilaille mieluisia lajeja.

Kuten Kuviosta 9 nähdään, molemmissa ryhmissä on pääosin oppilaita kiinnostavia liikuntalajeja. Erillisryhmissä ( $Md = 5,00$ ,  $N = 87$ ) lähes kaikki oppilaat kokevat lajien olevan itselle mieluisia, kun taas sekaryhmissä ( $Md = 4,50$ ,  $N = 106$ ) hajonta on hieman suurempaa. Tulos on tilastollisesti merkitsevä  $U(191) = 3696$ ,  $Z = -2,53$ ,  $p = ,01$ ,  $r = ,18$ . Tulos tukee aiempia tutkimuksia, joissa on todettu tyttöjen ja poikien lajimieltymykset eroavan toisistaan (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011), jolloin on oletettavaa, että sekaryhmissä lajit eivät ole kaikille oppilaille mieluisia.

Ryhmiä välillä ei havaita tilastollisesti merkitseviä eroja ilmapiirissä tai fyysisissä eroissa. Tarkemmin tarkasteltuna kuitenkin näyttäisi siltä, että sekaryhmässä opiskelevat ( $Md = 3,00$ ) kokevat tyttöjen ja poikien väliset fyysiset erot suurempina kuin erillisryhmässä opiskelevat ( $Md = 2,67$ ). Erillisryhmissä opiskelevat ( $Md = 3,25$ ) taas näkevät kaikkien oppilaiden väliset fyysiset erot suurempina. Molemmissa ryhmissä opiskelevat kokevat, että ryhmän sisällä on fyysisiä koko- ja voimaeroja. Tulos on vain viitteellinen, ei tilastollisesti merkitsevä.

Tutkimuksessa tarkastellaan erikseen valinnaisliikuntaryhmien yhteyttä liikuntaryhmiin liitettyihin ominaisuuksiin. Valinnaisliikuntaan osallistuu vain murto osa (35 %,  $N = 193$ ) tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Mann-Whitneyn U-testin mukaan vain yksi summamuuttuja: tyttöjen ja poikien yhteiset lajimieltymykset on tilastollisesti melkein merkitsevässä yhteydessä valinnaisliikunnan ryhmäjakoihin  $U(65) = 379$ ,  $Z = -2,07$ ,  $p = ,04$ ,  $r = ,25$ . Valinnaisliikuntaa sekaryhmissä ( $Md = 3,07$ ,  $n = 40$ ) opiskelevat kokevat, etteivät tyttöjen ja poikien lajimieltymykset eroa toisistaan, kun taas erillisopetusryhmissä ( $Md = 2,57$ ,  $N = 27$ ) opiskelevat kokevat lajimieltymysten eroavan toisistaan tytöillä ja pojilla.

## 6 YHTEENVETO JA POHDINTA

### 6.1 Tulosten yhteenveto

Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että oppilaat suosivat erillisryhmiä. Suurin osa oppilaista viihtyisi liikunnantunneilla parhaiten, jos ryhmät jaettaisiin yleensä sukupuolen perusteella, mutta joissakin lajeissa tytöt ja pojat yhdistettäisiin. Pojilla suosituin ryhmäjako on kokonaan erillisryhmät. Tytöistä suurin osa haluaisi yleensä erillisryhmät, mutta joissain lajeissa sekaryhmät. Erityisesti heikomman arvosanan saaneet ja vähemmän liikkuvat pojat toivovat poikaryhmiä. Liikunnallisesti aktiiviset tytöt toivovat ryhmiä, joissa liikutaan yleensä erikseen, mutta joskus yhdessä. Kokonaan sekaryhmät haluaisi vain alle viidesosa tutkimukseen osallistuneista oppilaista.

Viitteellisesti näyttää siltä, että nykyinen ryhmäjako ei ole opiskelijoiden mielestä paras mahdollinen ryhmäjako. Tällä hetkellä erillisopetusryhmissä opiskelevista suurin osa toivoo yleensä erillisryhmiä, mutta joissain lajeissa sekaryhmiä. Sekaryhmissä opiskelevat toivovat samaa, mutta kokonaan erillisryhmät ovat heillä yhtä suosittuja.

Sukupuolten erilaiset lajimieltymykset näyttäisivät aiempien tutkimusten tavoin olevan edelleen perusteena erillisryhmien käytölle (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Nupponen ym. 2010). Lajimieltymykset ovat tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä moniin taustamuuttujiin. Tulosten perusteella näyttää siltä, että positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat, paljon liikkuvat tai vähintään kiitettävän arvosanan saaneet oppilaat kokevat, että liikuntatunneilla on enemmän heitä kiinnostavia lajeja kuin negatiivisesti suhtautuvat, vähän liikkuvat tai heikomman arvosanan saaneet oppilaat. Lajimieltymykset ovat yhteydessä myös ryhmäjakoihin. Erillisryhmissä opiskelevista suurin osa kokee, että liikuntatuntien lajit vastaavat omia mieltymyksiä. Sen sijaan osa sekaryhmissä opiskelevista kokee, että tunneilla on sellaisia lajeja, jotka eivät ole heille mieluisia.

Pojat ajattelevat lajimieltymysten olevan riippuvaisia sukupuolesta, kun taas tytöt kokevat tyttöjen ja poikien pitävän samoista lajeista. Tämä poikien näkemys tukee aiempia tuloksia, joiden mukaan

erillisryhmissä on enemmän kaikkia ryhmäläisiä kiinnostavia liikuntalajeja (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Myös valinnaisliikunnan ryhmäjako on yhteydessä sukupuolten erilaisiin lajimieltymyksiin. Ne oppilaat, jotka opiskelevat valinnaisliikuntaa sekaryhmissä, kokevat tyttöillä ja pojilla olevan samat kiinnostuksen kohteet liikuntalajeissa. Valinnaisliikuntaa erillisryhmissä opiskelevat kokevat tyttöjen ja poikien lajimieltymysten eroavan toisistaan. Avointen vastausten perusteella erillisryhmien etuna nähdään paremmat pelit, ja se, että uskaltaa tai pystyy tehdä asioita paremmin. Erillisryhmiä onkin perusteltu esimerkiksi sillä, että pojat kiinnostuvat tyttöjä enemmän joukkuepeleistä, joista tytöt taas saattavat ahdistua ja pelätä poikien kiusaavan heitä (Hills & Croston 2012).

Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 erillisryhmiä perusteltiin sillä, että sekaryhmissä voimaerot korostuvat, mikä saattaa aiheuttaa jopa turvallisuusriskejä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tässä tutkimuksessa fyysisiä eroja ei kuitenkaan nähdä sukupuolesta riippuvaisina. Käsitykset fyysistä eroista eivät ole yhteydessä muihin taustamuuttujiin kuin sukupuoleen. Pojat kokevat sekä sukupuolten että kaikkien oppilaiden väliset fyysiset erot huomattavasti tyttöjä suurempina. Sen sijaan liikunta-aktiivisuus tai suhtautumiseen koululiikuntaan ei näytä vaikuttavan käsityksiin fyysisten erojen korostumisesta liikuntatunneilla. Avointen kysymyksen perusteella molempien ryhmien heikkoutena nähdään suuret tasoerot, eli tasoeroja löytyy tyttöjen ja poikien välillä, mutta myös samaa sukupuolta olevien kesken (ks. Nupponen ym. 2010).

Liikuntatuntien ilmapiiriin ei nähdä olevan sukupuolesta riippuvainen. Molemmissa liikuntaryhmissä liikuntatuntien ilmapiiriä pidetään pääosin positiivisena. Avointen kysymysten vastauksissa erillisryhmien hyvänä puolena nähdään se, että uskaltaa tehdä asioita paremmin, ja edelleen sekaryhmien heikkoutena ajatellaan, että pojat saattavat nauraa epäonnistumisille. Nämä tekijät ovat merkittäviä ilmapiiriin vaikuttavia tekijöitä, jotka edelleen puoltavat erillisryhmien käyttöä. Tässä tutkimuksessa molemmissa ryhmissä ilmapiiri nähdään pääosin positiivisena. Liikunta-aktiivisuus ja koululiikuntaan suhtautuminen ovat yhteydessä liikuntatuntien ilmapiiriin. Mitä positiivisemmin koululiikuntaan suhtaudutaan ja mitä aktiivisempia oppilaat ovat, sitä positiivisemmaksi liikuntatuntien ilmapiiri koetaan. Arvosana on samansuuntaisesti yhteydessä liikuntatuntien ilmapiiriin positiiviseksi kokemiseen. Sukupuoli ei sen sijaan ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien ilmapiiriin, vaan sekä tytöt että pojat kokevat liikuntatuntien ilmapiiriin pääasiassa positiivisena. Myöskään nykyinen liikuntaryhmä ei ole yhteydessä kokemukseen ilmapiiristä.

Liikunta-aktiivisuus ja positiivinen suhtautuminen koululiikuntaan ovat yhteydessä liikuntatuntien vuorovaikutuksen positiiviseksi kokemiseen. Sitä positiivisemmaksi oppilaat kokevat liikuntatuntien vuorovaikutuksen, mitä korkeampi on heidän liikunta-aktiivisuutensa tai mitä positiivisemmin he suhtautuvat koululiikuntaan. Erillisryhmässä opiskelevat kokevat liikuntatuntien vuorovaikutuksen positiivisempana kuin sekaryhmässä opiskelevat. Molemmissa ryhmissä opiskelevat ajattelevat, että liikuntatunneilla tytöt ja pojat voivat auttaa toisiaan, joskin erillisopetusryhmässä opiskelevat suhtautuvat tähän positiivisemmin. Näyttää siis siltä, että sekaryhmissä opiskelevat, joilla on asiasta käytännön kokemusta, eivät koe tyttöjen ja poikien välistä auttamista yhtä positiivisena, kuin erillisryhmässä opiskelevat, joilla ei välttämättä ole asiasta käytännön kokemusta.

Sukupuoli tai liikunnan arvosana eivät ole tilastollisesti merkitsevässä yhteydessä liikuntatuntien vuorovaikutuksen positiiviseksi tai negatiiviseksi kokemiseen. Aiemmissa tutkimuksissa sekaryhmiä on perusteltu tyttöjen ja poikien välisen vuorovaikutuksen mahdollistamisella ja paranemisella (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tämän tutkimuksen perusteella näyttää siltä, että vuorovaikutus tyttöjen ja poikien välillä ei ole sekaryhmissä opiskelevien mukaan merkittävästi parempaa, vaan itseasiassa erillisopetusryhmissä opiskelevat kokevat tyttöjen ja poikien välisen vuorovaikutuksen positiivisempana. Avointen vastausten perusteella sekaryhmien etuna ajatellaan, että siellä oppii toiminaan kaikkien kanssa.

Vaikka erillisryhmiä perustellaan tyttöjen ja poikien erilaisilla lajimieltymyksillä ja paremmilla peleillä, sekaryhmien etuna nähdään avointen vastausten perusteella sen tarjoamat haasteet. Tämä on aiemmissa tutkimuksissa nähty positiivisena erityisesti liikunnallisesti lahjakkaille tytöille, joille sekaryhmät tarjoavat erillisryhmiä enemmän haastetta (Hills & Croston 2012).

## **6.2 Pohdinta**

Jos oppilaat saisivat valita, millaisissa liikunnanryhmissä he opiskelisivat, suurin osa oppilaista valitsisi yleensä erillisryhmät. Tämä tulos tukee aiempia tutkimustuloksia. Pojat suosivat kokonaan erillisryhmiä, tytöt sen sijaan liikkuisivat mieluiten joko erillisryhmissä, tai pääasiassa erillisryhmissä, mutta joissain lajeissa sekaryhmissä. Liikunta onkin tällä hetkellä kouluissa ainoa oppiaine, jota edelleen saatetaan opettaa sukupuolen perusteella jaetuissa opetusryhmissä. Tähän tutkimukseen osallistuneista vain alle 20 prosenttia ilmoitti viihtyvänsä parhaiten, kun opetus

järjestetään sekaryhmissä. Sekä tämän tutkimuksen, että aiempien tutkimusten perusteella näyttäisi siltä, että erillisryhmille nähdään liikunnassa edelleen selkeitä perusteita, eikä niistä olla vielä luopumassa (ks. esim. Julkunen 2000, 51–54). On kuitenkin aiheellista pohtia, miten käsitys sukupuolen moninaisuudesta ja sukupuolten välinen tasa-arvo toteutuvat erillisryhmissä. Koululiikunnassa näyttäisi elävän yhä vahvasti sukupuolen kaksijakoisuus, jota suomalainen kulttuuri ja opettajat toiminnallaan uusintaa.

Suurin osa oppilaista on tottunut erillisryhmiin tai vähintään jonkinlaiseen erotteluun sukupuolen perusteella, onhan sukupuolen kaksijakoisuudella pitkä historia koulumaailmassa (ks. Ilmanen & Voutilainen 1982, 22). Oppilaille ei aina ole selkeää, mitä sekaryhmiin siirtyminen liikunnassa tarkoittaisi. Avointen vastausten perusteella oppilaat esimerkiksi ajattelevat sekaryhmiin siirtymisen lisäävän oppilaiden määrää liikuntatunneilla. Jos ryhmäkoot kasvaisivat kaksinkertaisiksi, olisi oppilaiden huoli oleellinen, sillä suuremmassa ryhmässä syntyy liikunnassa helpommin kilpailua ja negatiivisia kokemuksia (Saaranen-Kauppinen & Rovio 2009, 32-39). Sekaryhmien käyttäminen liikunnanopetuksessa ei kuitenkaan saisi tarkoittaa sitä, että kaikki oppilaat olisivat samalla tunnilla samaan aikaan, vaan ryhmät olisi jaettava jotenkin muuten kuin biologisen sukupuolen perusteella. Sekaryhmiin siirtyminen vaatii totuttelua erillisryhmien opettajille ja oppilaille.

Erillisryhmät ovat edelleen suosituin ryhmäjako, jolle nähdään monia perusteita. Liikunnan ryhmäjakoihin liitettiin aiempien tutkimusten tavoin tyttöjen ja poikien erilaiset lajimieltymykset (ks. Nupponen ym. 2010, 121–124). Erillisryhmissä suurin osa oppilaista koki opettettavien lajien vastaavan omia lajimieltymyksiä. Mielekkäät lajit on tunneilla nähty merkittävimpana viihtymiseen ja innostumiseen vaikuttavana tekijänä (Turpeinen ym. 2011, 32), joten ei ole yhdentekevää ovatko lajit oppilaille mielekkäitä. Toisaalta, vaikka suurin osa erillisopetusryhmissä opiskelevista kokee kaikki tuntien lajit mielekkääksi, on erillisryhmissä oppilaita, jotka toivoisivat muita lajeja. Osa tytöistä saattaa olla kiinnostuneita enemmän ”poikien lajeista”, ja jotkut pojat saattavat olla kiinnostuneita ”tyttöjen lajeista” (ks. Nupponen ym. 2010, 121–124). Tässä tutkimuksessa havaittiinkin, että tytöt eivät koe tyttöjen ja poikien erilaisia lajimieltymyksiä yhtä vahvoina kuin pojat.

Vaikka lajimieltymyksillä ja sukupuolella nähdään vahva yhteys (ks. Nupponen ym. 2010, 121–124), ei asia kuitenkaan ole niin yksiselitteinen. Opetussuunnitelma (POPS 2014) määrää liikuntatunneilla opettavat liikuntataidot, eikä se ole enää vuoden 1994 jälkeen antanut perusteita opettaa tytöille ja pojille eri lajeja. Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että erillisryhmissä opetetaan edelleen hieman



eri lajeja eri sukupuolille, sillä sekaryhmissä opetettiin itselle ei niin mieluisia lajeja enemmän kuin erillisryhmässä. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arvioinnissa 2010 todettiin, että liikuntalajit ovat kouluissa painottuneet sukupuolen perusteella siten, että pojille opetetaan enemmän joukkuepelejä ja kisailua kuin tytöille (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 87). Lapset näyttävät omaksuvan edelleen harrastusten ja koululiikunnan kautta tytöille ja pojille soveltuvat erilaiset lajit, joita esimerkiksi urheilun eetos suomalaisessa kulttuurissa ylläpitää (ks. Hakala & Kujala 2015). Vaikka aiempien tutkimusten perusteella (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011) tyttöjen ja poikien lajimieltymykset erosivat toisistaan, valikoituivat molemmilla sukupuolilla suosituimmiksi lajeiksi joukkueessa pelattavat pallopelit. Näin ollen oli ryhmän koostumus millainen tahansa, joukkueessa pelattavat pallopelit ovat todennäköisesti suurimmalle osalle oppilaista mielekkäitä liikunnanopetuksessa.

Perusteet liikuntaryhmien käytölle erosivat jonkin verran sukupuolen perusteella. Tässä tutkimuksessa pojat kokivat sukupuolten väliset fyysiset erot suurina. Pojat kokivat olevansa tyttöjä parempia liikunnassa, ja joutuvansa liikuntatunneilla varomaan tyttöjä. Tulokset tukevat aiempia tutkimustuloksia (esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Erillisopetusryhmässä voimaerojen korostumisen on nähty olevan jopa turvallisuusriski (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Aiemmissä tutkimuksissa on ehdotettu, että erillisryhmiä käytettäisiin lajeissa, joihin sisältyy fyysisiä kontakteja, jolloin tunneilla olisi turvallisempaa (ks. Hill, Hannon, Knowles 2012). Tytöt eivät kuitenkaan nähneet fyysisiä eroja suurina tai poikia merkittävästi tyttöjä parempina liikunnassa. Näyttäisi siis siltä, että sukupuolten fyysiset erot eivät korostu tyttöjen silmissä. Toisaalta tässä tutkimuksessa oppituntien turvallisuutta ei huomioitu, jolloin ei voida sanoa pitävätkö oppilaat silti fyysisiä eroja turvallisuusriskinä, vaikka tytöt kokivat ne pieniksi. Avoimiin kysymyksiin saatiin muutama maininta ryhmän vaikutuksesta tuntien turvallisuuteen ja esimerkiksi loukkaantumisriskin kasvamisesta sekaryhmän tunneilla. Opettajan on kuitenkin mahdollista muillakin pedagogisilla valinnoilla kuin ryhmäjaolla huolehtia tunnin turvallisuudesta ja ehkäistä siten loukkaantumisia.

Ilmapiiri ei näyttänyt tutkimuksessa riippuvan sukupuolesta, sillä sekä sekaryhmässä että erillisryhmässä ilmapiiri koettiin pääosin positiivisena. Vaikka sekaryhmiä on perusteltu vuorovaikutuksen paranemisella tyttöjen ja poikien välillä (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120), nähtiin tässä tutkimuksessa myös erillisryhmien ilmapiiri positiivisena, eivätkä tytöt tai pojat nähneet sukupuolten välistä vuorovaikutusta ongelmallisena. Avoimissa vastauksissa näkyi kuitenkin tyttöjen huoli poikien nauramisesta heidän epäonnistumisilleen liikuntatunneilla. Sen sijaan tilastollisessa tarkastelussa tämä tulos ei osoittautunut merkitseväksi, joka on osittain ristiriidassa

aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Aikaisemmissa tutkimuksissa (ks. esim. Lintunen 2000, 83–85), tytöillä on todettu olevan alhaisemmat pätevyyskokemukset liikunnassa kuin pojilla, ja koululiikuntaa pidetään merkittävänä tekijänä oppilaan pätevyyskokemusten edistämässä. Mikäli sekaryhmässä tytöt pelkäävät, että heidän epäonnistumisilleen nauretaan, saattaa yrittäminen liikuntatunneilla jäädä vähäisemmäksi. Näin positiivisia onnistumisia ei todennäköisesti synny yhtä paljon, joka heikentää puolestaan pätevyyskokemusten syntymistä. Oppilaan pätevyyskokemusten vahvistaminen liikuntatunneilla on erittäin tärkeää, sillä ne ovat kiinteässä yhteydessä oppilaan liikuntamotivaatioon (Liukkonen ym. 2007, 160–164.) Pätevyyskokemuksia edistämällä voidaan kehittää oppilaan itsetuntoa ja saada oppilas liikkumaan vapaa-ajalla (ks. Rovio 2009, 224–231).

Oppilaan liikunnallisuus oli positiivissa yhteydessä oppilaan kokemuksiin lajien mielekkyydestä, vuorovaikutuksesta ja ilmapiiristä. Liikunnallisuus ei ollut yhteydessä koettuihin fyysisiin eroihin tyttöjen ja poikien välillä. Sukupuolten välisiä fyysisiä eroja ei koettu merkittävänä, tosin arvosanojen ja fyysisten erojen välillä havaittiin viitteellinen yhteys. Tyydyttävän tai erinomaisen arvosanan saaneet kokivat sukupuolten väliset fyysiset erot merkittävämpänä kuin hyvän tai kiitettävän arvosanan saaneet. Tulee kuitenkin huomioida, että suurin osa tyydyttävän ja erinomaisen arvosanan saaneista oli poikia, ja pojat yleisesti kokivat sukupuolten väliset fyysiset erot tyttöjä merkittävämpinä. Toisaalta fyysisissä eroissa verrataan helposti itseä toisiin oppilaisiin. Tällöin erinomaisen arvosanan saaneet saattavat kokea fyysiset erot suurempina, jos vertaavat itseään liikuntataidoiltaan heikoimpiin oppilaisiin. Aiemmissa tutkimuksissa poikien on havaittu olevan tyttöjä liikunnallisesti aktiivisempia, ja näin perusteltu erillisryhmien käyttöä (Nupponen ym. 2010; Laakso ym. 2007). Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien liikunnallinen aktiivisuus ei merkittävästi eronnut toisistaan. Toisaalta tutkimuksessa liikunnallisesti aktiiviksi luokiteltiin suurempi joukko oppilaita aiempiin tutkimuksiin verrattuna. Tuleekin muistaa, että oppilaiden liikunta-aktiivisuus määritettiin summamuuttujien avulla asennevääntämistä, jolloin oppilaat ovat saattaneet arvioida itsensä aktiivisemmaksi kuin todellisuudessa ovat.

Erillisryhmiä näyttäisivät puoltavan monet seikat. Sen sijaan sekaryhmien on todettu hyödyttävän erityisesti liikunnallisesti aktiivisia tyttöjä, joille sekaryhmät tarjoavat haastetta (van Acker ym. 2010, 160; Hills & Croston 2012, 595). Mitä paremman arvosanan oppilaat saivat tai mitä positiivisemmin he koululiikuntaan suhtautuivat, sitä enemmän he uskalsivat liikuntatunneilla yrittää parhaansa ja näin ollen kokivat liikuntatuntien ilmapiirin paremmaksi. Tässä tutkimuksessa myös liikunnalliset tytöt suosivat erillisryhmiä, vaikkakin toivoivat joissakin lajeissa sekaryhmiä.

Avoimissa kysymyksissä monet tytöistä kirjoittivat saavansa esimerkiksi peleissä enemmän haastetta sekaryhmän tunneilla. Liikunnallisten tyttöjen kokemukset vastuksen puutteesta erillisryhmissä voivat johtua esimerkiksi liikuntatuntien minäsuuntautuneista tehtävistä, sillä tyttöjen tunneilla on todettu olevan enemmän yksilöharjoituksia, kuten tanssia, ja pelattavan joukkuepelejä poikien tunteja vähemmän (ks. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Aiemmissa tutkimuksissa sekaryhmissä on todettu olevan enemmän vauhdikasta liikuntaa (van Acker ym. 2010, 160; Hills & Croston 2012, 595), mikä tekee sekaryhmissä liikkumisesta erityisesti liikunnallisesti aktiivisille tytöille mielekkäämpää.

Erillisryhmien on nähty tukevan liikunnallisesti heikompia oppilaita, ja etenkin heikkoja tyttöjä, jotka saattaisivat sekaryhmissä vetäytyä sivuun (Julkunen 2000, 51–54). Tässä tutkimuksessa heikomman arvosanan saaneiden tai vähemmän aktiivisten tyttöjen asenteita ei pystytty luotettavasti vertailemaan, sillä lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet tytöt olivat saaneet arvosanan 8 tai 9 ja olivat liikunnallisesti vähintään melko aktiivisia. Tulosten perusteella näyttää kuitenkin siltä, että ainakin heikommalla pojat suosivat vahvasti erillisryhmiä. Heikkojen poikien näkökulma ei ole aiemmissa tutkimuksissa noussut vahvasti esille. Erityisesti pojat vertailevat helposti omia liikuntataitojaan muihin (Ruokonen ym. 2014, 52–53). Heikompien poikien erillisryhmien suosiminen saattaa johtua siitä, että itsetunnon kannalta näiden poikien on helpompaa vertailla itseään toisiin poikiin kuin tyttöihin. Opettajan olisi mahdollista vaikuttaa asiaan kehittämällä oppituntien ilmapiiriä tehtäväsuuntautuneemmaksi, jolloin tunnilla keskityttäisiin omien suoritusten parantamiseen (Liukkonen ym. 2007, 163). Heikommalla oppilaat voisivat siis hyötyä erillisryhmistä. Voidaan kuitenkin pohtia, olisiko mahdollista muodostaa ryhmät muulla tavalla kuin biologisen sukupuolen perusteella, ja silti tukea heikompia oppilaita. Ryhmän jakotavasta riippumatta tärkeää oppilaiden tukemisessa on opettajan kyky eriyttää harjoituksia tunneilla, jolloin oppilaat saavat suorittaa oman tasoisiaan tehtäviä.

Oppilaan liikunnallisuus oli yhteydessä positiivisen ilmapiirin kokemiseen. Liikunnallisesti aktiiviset, paremman arvosanan saaneet ja positiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat kokivat liikuntatuntien ilmapiirin positiivisemmaksi. Sen sijaan vähän liikkuvat, heikomman arvosanan saaneet ja negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvat näkivät ilmapiirin selkeästi negatiivisempaan, mikä viittaa edelleen siihen, että liikunnallisesti heikommalla saattaisivat hyötyä erillisryhmistä, joissa he uskaltavat paremmin yrittää parhaansa, eivätkä pelkää naurunalaiseksi joutumista (ks. Julkunen 2000). Kuten aiemmissa tutkimuksissa, suhtautui tässäkin tutkimuksessa koululiikuntaan positiivisesti suurin osa oppilaista (ks. esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011). Tästä syystä

luotettava tilastollinen vertailu positiivisesti ja negatiivisesti koululiikuntaan suhtautuvien välillä on vaikeaa.

Liikunnallisen aktiivisuuden, arvosanan ja koululiikuntaan suhtautumisen todettiin olevan yhteydessä mielekkäisiin liikuntalajeihin. Mielekkääksi koetut liikuntalajit eivät siis olleet yhteydessä ainoastaan sukupuoleen, vaan myös liikunta-aktiivisuuteen, sillä mitä aktiivisempia oppilaat olivat, sitä enemmän he kokivat liikuntatunneilla olevan heille mieluisia lajeja. Tyttöjen ja poikien erilaiset lajimieltymykset eivät siis näyttäisi olevan riittävä peruste jakaa liikuntaryhmiä, sillä lajimieltymyksiin vaikuttavat sukupuolen lisäksi muutkin asiat. Liikuntaryhmien jakoa pohtiessa tulisi ottaa mahdollisuuksien mukaan huomioon muun muassa oppilaiden liikunnallinen aktiivisuus, sillä se voi muodostaa suuria eroja oppilaiden välille.

Oppilaiden nykyinen ryhmäjako vaikutti osittain oppilaiden mielipiteisiin liikuntaryhmistä. Yllättävää oli, että nykyistä ryhmäjakoa ei tutkimuksessa nähty parhaana ryhmäjakona. Sekaryhmissä opiskelevat toivoivat erillisryhmiä ja erillisryhmissä opiskelevat toivoivat yleensä erillisryhmiä, mutta joissain lajeissa sekaryhmiä. Näyttää siis siltä, että oppilaat eivät ole täysin tyytyväisiä nykyiseen ryhmäjakoon.

Erillisryhmässä opiskelevat kokivat tyttöjen ja poikien välisen vuorovaikutuksen liikuntatunneilla helpompana kuin sekaryhmässä opiskelevat. Tulosten perusteella näyttäisi siltä, että he, jotka tällä hetkellä opiskelevat sekaryhmässä, eli joilla on tällä hetkellä käytännön kokemusta aiheesta, kokevat sukupuolten välisen vuorovaikutuksen liikuntatunneilla hieman negatiivisemmin. Aiemmissa tutkimuksissa sekaryhmän etuna on nähty tyttöjen ja poikien välisen vuorovaikutuksen paraneminen (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 120). Tämän tutkimuksen tulokset eivät kuitenkaan tue aiempia tuloksia, sillä vuorovaikutus näyttäytyy positiivisena molemmissa ryhmissä, ja sekaryhmässä opiskelevat kokevat sukupuolten välisen vuorovaikutuksen jopa hieman negatiivisemmin kuin erillisryhmässä opiskelevat. Toisaalta on mahdollista, että erillisryhmässä opiskelevilla ei ole kokemusta aiheesta, ja sen vuoksi he näkivät sukupuolten välisen vuorovaikutuksen positiivisempana.

On tärkeää huomioida, että molemmissa ryhmissä ilmapiiri ja vuorovaikutus nähtiin pääosin positiivisena. Vaikka sekaryhmien ei tässä tutkimuksessa nähdä parantavan tyttöjen ja poikien välistä vuorovaikutusta, antaa se sukupuolten väliselle vuorovaikutuksen liikuntatunneilla mahdollisuuden. Kaikkien kanssa toimiminen saatetaan kokea helpompana erillisryhmissä, koska siellä toimitaan vain

omaa sukupuolta olevien kanssa (ks. Kokkonen 2015, 463). Myös taitavimpien kynnys auttaa heikompia ja heikompien kynnys ottaa apua vastaan voi olla pienempi, kun ryhmässä on vain tyttöjä tai poikia. Vaikka oppilaat kokisivat, että vuorovaikutus samaa sukupuolta olevien kanssa on helpompaa (Kokkonen 2015, 463), ei se ole peruste heikentää sukupuolten välistä tasa-arvoa jaottelemalla tytöt ja pojat omiin ryhmiinsä (Turpeinen ym. 2011, 33).

Suurin osa tutkimukseen osallistuneista oppilaista on jossain vaiheessa kouluaikanaan varmasti jaettu tyttöihin ja poikiin, joko ruokajonossa, liikuntatunneilla tai käsityötunneilla. Koulut uusintavat kaksiluokkaista sukupuolta, mikä näkyy erityisesti liikuntatunneilla erilaisina odotuksina tytöille ja pojille (Ks. esim. Kokkonen 2013). Tässä tutkimuksessa nykyinen ryhmäjako oli yhteydessä oppilaan käsityksiin eli se, miten kouluissa liikuntaryhmät jaetaan, vaikuttaa oppilaiden asenteisiin. Erityisesti valinnaisliikunnan ryhmäjako oli yhteydessä oppilaiden käsityksiin tytöille ja pojille mielekkäistä lajeista. Valinnaisliikuntaa sekaryhmissä opiskelevat eivät kokeneet, että tyttöjen ja poikien lajimieltymykset eroaisivat toisistaan, kun taas valinnaisliikuntaa erillisryhmissä opiskelevat kokivat lajimieltymysten eroavan toisistaan. Valinnaisliikuntatunnit saattavat olla kouluissa paljon normaaleja liikuntatunteja lajikeskeisempiä, sillä valinnaisliikunnan kursseja saattavat olla esimerkiksi palloilu tai tanssi. Esimerkiksi pojilla kynnys osallistua valinnaisliikunnan tanssikurssille on varmasti korkeampi kuin tytöillä, jolloin kurssilla saattaa olla lähes kaikki oppilaat tyttöjä. Kouluissa osittain tiedostamatta uusinnettavat sukupuoliroolit, esimerkiksi tällaisten tilanteiden kautta, vaikuttavat oppilaiden käsityksiin tyttöjen ja poikien erilaisista kiinnostuksen kohteista.

Molempien ryhmien käytölle nähtiin perusteita, joskin erillisryhmälle hieman enemmän. Koska liikunta on ainoa aine, jota edelleen opetetaan sukupuolen perusteella jaetuissa ryhmissä, on viime aikoina keskusteltu paljon sekaryhmiin siirtymisestä. Muutamilla paikkakunnilla onkin jo siirrytty sekaryhmiin koko peruskoulussa. Sekaryhmillä pyritään edistämään oppilaiden välistä tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä sekä parantamaan oppilaiden sosiaalisia taitoja (POPS 2014, 148–149). Toisaalta opettajat ja oppilaat kannattavat yhä erillisryhmiä oppimisen kannalta perustellusti (ks. esim. Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011; Temonen 2016; Julkunen 2000). Voidaan pohtia, onko tasa-arvon tavoittelun kannalta välttämätöntä siirtyä sekaryhmiin, vaikka erillisryhmistä hyötyy suurin osa oppilaista.

Tämä tutkimus tuo tutkimuskentälle uutta tietoa liikunnan ryhmäjaosta alakoulun oppilaiden näkökulmasta. Näyttää siltä, että koululiikunnassa on jo alakoulun oppilaiden mukaan merkitystä sillä, onko oppilas tyttö vai poika, sillä erillisryhmiä toivotaan. Tästä herääkin kysymys, miten

kaksijakoinen sukupuolikäsitys siirtyy sukupolvelta toiselle. Toisaalta voidaan pohtia, mitä haittaa siitä on, että sukupuoli nähdään kaksijakoisena. Kaksiluokkainen sukupuolikäsitys pakottaa ensin selvittämään, ketkä ovat tyttöjä ja ketkä poikia. Kouluissa jako tapahtuu pääasiassa biologisen sukupuolen perusteella, jolloin sukupuolen moninaisuus unohdetaan. Kaikki ihmiset eivät mahdu näiden kahden luokan sisäpuolelle. Sukupuolivähemmistöjen on todettu kokevan liikuntatunneilla kaikkein vihatuimpia ja vaikeimpia syrjintätilanteita. Sukupuolten välisen tasa-arvon kannalta olisi olennaista, että liikuntakasvattajat eivät uusintaisi kaksiluokkaista sukupuolijärjestelmää. (Kokkonen 2013, 431, 436, 445.) Ryhmäjaosta päättävät opettajat ovat suurien haasteiden edessä. Kokkonen (2013, 436) ehdottaa ratkaisuksi joustavampia opetusjärjestelyitä, joista erityisesti seksuaali- ja sukupuolivähemmistöön kuuluvat lapset ja nuoret hyötyisivät. Tässäkin tutkimuksessa suurin osa oppilaista kannatti sekaryhmien käyttöä ainakin osana liikunnanopetusta. Niiden käyttö ei siis tarvitse oppilaidenkaan mielestä vältellä kokonaan, vaan ne olisi hyvä ottaa osaksi opetusta edes joidenkin lajien kohdalla.

Wright (1997, 70) arvioi jo kaksikymmentä vuotta sitten, että liikunnan opetussuunnitelman uudelleen rakentamisella voitaisiin vaikuttaa liikuntakasvatuksella yhteiskunnalliseen muutokseen. Esimerkiksi tyttöjen ja poikien yhdistäminen samaan liikuntaryhmään ja useampien pedagogisten tilojen käyttö olisivat tärkeitä askeleita. Nyt uusimmassa opetussuunnitelmassa on otettu askel kohti tätä muutosta. Uusimmassa opetussuunnitelmassa (POPS 2014) tunnistetaan sukupuolen moninaisuus ja pyritään edistämään sukupuolten välistä tasa-arvoa. Tyttöjen ja poikien opettaminen liikunnassa erikseen on ristiriidassa opetussuunnitelman arvoperustan kanssa, ja se pitää yllä tiettyjä sukupuolirooleja ja -odotuksia, joista uusimman opetussuunnitelman mukaan pitäisi pyrkiä eroon. Opetuksen ollessa sukupuolitietoista sukupuolten erottelu biologisen sukupuolen perusteella on melko kapea-alaista.

Tutkimuksella tuodaan esiin niitä tekijöitä, jotka ovat tärkeä huomioida liikunnanopetuksessa ryhmän kannalta. Ryhmävalintojen tekemistä helpottaa, jos opettaja tuntee liikuntaryhmän jäsenet ja heidän taitonsa. Sekaryhmää suosivat erityisesti tytöt, jotka ovat liikunnallisia ja varmempia omista taidoistaan. Erillisryhmää taas suosivat erityisesti liikuntataidoiltaan heikot oppilaat. Aikaisemmissa tutkimuksissa erillisryhmä on nähty sopivaksi liikunnassa heikommille tytöille. Tässä tutkimuksessa sen sijaan korostui liikuntataidoiltaan heikompien poikien erillisryhmien kannatus. Paras ratkaisu näyttäisi oppilaiden mielestä olevan joko erillisryhmät tai molempien ryhmien käyttäminen vaihdellen. Tässä toisessakin vaihtoehdossa on omat ongelmansa. Ryhmän koostumusta vaihdeltaessa heikkenee helposti ryhmän koheesio, joka voi heikentää ryhmän jäsenten yhteenkuuluvuuden

tunnetta ja saattaa syntyä helpommin epäonnistumisen kokemuksia (Aho & Laine 1997, 203–207). Toisaalta jo ryhmän jakaminen tyttöihin ja poikiin vain osalle tunneista uusintaa binääristä sukupuolijaottelua ja unohtaa sukupuolen moninaisuuden. Ryhmävalinnoista päättävien onkin tärkeää pohtia asiaa monesta eri näkökulmasta – millainen ryhmä tuottaisi eniten positiivisia kokemuksia kaikille. Tähän kysymykseen ei ole helppo löytää yksiselitteistä vastausta, sillä ryhmien muodostamisessa tulee ottaa huomioon juuri kyseisen oppilasjoukon erityispiirteet.

### *6.3 Tulosten hyödyntäminen ja jatkotutkimusehdotukset*

Tällä tutkimuksella selvitettiin oppilaiden käsityksistä liikunnan ryhmäjaosta. Tutkimuksen tarkoituksena oli laajentaa alakoululaisten oppilaiden näkökulmaa liikunnan opetusryhmistä. Aiemmat tutkimukset ovat keskittyneet yläkoulun oppilaisiin ja opettajiin. Tällä tutkimuksella tavoitettiin kuudesluokkalaisten oppilaiden käsityksiä. Tutkimuksella pyritään herättämään keskustelua liikunnanopetusryhmien vaikutuksista sukupuolten väliseen tasa-arvoon.

Sekaryhmissä ja erillisryhmissä nähtiin omat etunsa, mutta suurin osa oppilaista olisi liikunnassa mieluiten yleensä erillisryhmissä. Oppilaat kokivat sekaryhmät hyödyllisiksi joidenkin lajien kohdalla. Yhdellä tutkimukseen osallistuneista kouluista on tällä hetkellä käytössä liikuntatunneilla joustavasti molemmat ryhmät: joskus tytöt ja pojat ovat samassa ryhmässä ja joskus erikseen. Tämän tutkimuksen perusteella juuri tällainen välimuotoinen ryhmäjako liikuntatunneilla saattaisi soveltua parhaiten suurimmalle osalle oppilaista. Tällä tavoin toimimalla kouluissa jatkettaisiin kuitenkin edelleen binäärisen sukupuolijaottelun uusintamista, mikä hidastaisi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin (POPS 2014) kirjattua sukupuolten tasa-arvon edistämistä.

Sekaryhmien ei ajatella sopivan liikuntataidoiltaan heikommille tytöille, koska he jäävät poikien jalkoihin. Tässä tutkimuksessa erityisesti liikuntataidoiltaan heikot pojat toivoivat käytettäväksi poikaryhmiä. Tieteellisiä heikompiin poikiin keskittyviä tutkimuksia ei ole tehty lainkaan. Olisi mielenkiintoista tutkia laajemmin liikunnassa heikompien poikien näkökulmaa ryhmäjaosta ja liikuntatunneista.

Tässä tutkimuksessa oli neljä avointa kysymystä, mutta kyseessä oli pääasiassa tilastollinen kyselytutkimus. Aiheeseen perehtyminen laadullisesti, kuten esimerkiksi haastatteluin, toisi varmasti

lisää tietoa aiheesta, sillä tilastollisella tutkimuksella ei päästä yhtä syvälle oppilaan käsitysten taustalla vaikuttaviin tekijöihin. Tutkimusta voisi täydentää tutkimalla samalla alueella opettajien käsityksiä erilaisten ryhmäjakojen toimivuudesta. Olisi mielenkiintoista nähdä, kokevatko opettajat sekaryhmät toimiviksi, vaikka oppilaat toivoivat pääasiassa erillisryhmiä.

Etelä-Pohjanmaalla joissakin kunnissa on siirrytty lukuvuodesta 2016–2017 alkaen sekaryhmiin myös yläkoulussa. Olisi kiinnostavaa tutkia yläkoululaisten mielipiteitä aiheesta nyt, kun sekaryhmiin on siirrytty. Lähes kaikki aiemmat tutkimukset aiheesta on tehty yläkouluissa, joissa on käytössä erillisryhmät. Yläkouluissa erillisryhmät ovat olleet käytössä todella pitkään, joten aiemmin sekaryhmien oppilaiden tutkiminen ei ole ollut monessa koulussa edes mahdollista.

Erillisryhmät nähdään ongelmallisiksi erityisesti sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöihin kuuluville. Olisi erittäin tärkeää tutkia liikuntaa oppiaineena ja liikuntaryhmiä niiden oppilaiden näkökulmasta, jotka eivät koe mahtuvansa tähän binäärisen sukupuolijaon sisäpuolelle. Liikuntatuntien tulisi motivoida kaikkia oppilaita liikkumaan, ei aiheuttaakaan kenellekään ulkopuolisuuden kokemuksia tai syrjintätilanteita.

Tutkimuksella saatiin opettajille tärkeää tietoa siitä, mitkä asiat oppilaiden mielestä tulee ottaa huomioon liikuntaryhmiä muodostettaessa, jotta mahdollisimman monet oppilaat voisivat saada liikuntatunneilta positiivisia kokemuksia. Liikuntatunneilla on tärkeää kuunnella oppilaita, etenkin tuntien lajivalinnoissa, sillä oppituntien lajit vaikuttavat keskeisesti koululiikuntaan suhtautumiseen ja tunneilla viihtymiseen. Oppilaiden väliset fyysiset erot ja sosiaaliset suhteet on otettava jo tuntien suunnittelussa huomioon, jotta voidaan taata kaikille turvallinen oppitunti. Opettajan on huolehdittava siitä, että ryhmässä on positiivinen ilmapiiri ja oppilaat voivat auttaa toinen toisiaan. Näiden tekijöiden huomioiminen korostuu erityisesti vähän liikkuvien oppilaiden kohdalla.



# LÄHTEET

Aho, S. & Laine, L. 1997. Minä ja muut. Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.

Annerstedt, C. 2005. Physical education in Sweden. Teoksessa Pühse, U. & Gerber, M. (toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 604–629.

APA. 2013. The Publication Manual of the American Psychological Association 6th edition. Washington: American Psychological edition.

Autti O. & Hyry-Beihammer E. K. 2009. Kyläkouluverkko tuhoutumassa - koulujen lakkauttaminen jatkuu kiivaana. Kasvatus & aika 4/2009, 49–63.

Berg, P. 2010. Ryhmärajoja ja hierarkioita: Etnografinen tutkimus peruskoulun yläasteen liikunnanopetuksesta. Helsinki: Yliopistopaino.

Brunila, K., Heikkilä, M., Hynninen, P., Jakku-Sihvonen, R., Lahelma, E., Sunnari, V., Virkkunen, H. & Lehtonen, J. 2011. Sukupuolitietoisuuden lisääminen opettajankoulutuksessa ja oppilaitoksissa opetushallinnon ja projektien tavoite. Teoksessa J. Lehtonen (toim.) 2011. Sukupuolinäkökulmia tutkimusperustaiseen opettajankoulutukseen. Helsinki: Helsingin yliopisto, käyttäytymistieteiden laitos, 9–33.

Butler, J. 2006. Hankala sukupuoli. Suom. T. Pulkkinen & L-M. Rossi. Helsinki: Gaudeamus.

Engelberg, E. 2010. Kielten sukupuolet. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) Käsikirja sukupuoleen. Tampere: Vastapaino, 167–169.

Euroopan komissio. 2014. Gender equality in sport. Proposal for Strategic Actions 2014-2020. Approved by the Group of Experts 'Gender Equality in Sport' at its meeting in Brussels on 18 February 2014.

FIBA. 2010. Koripallon viralliset pelisäännöt 2010. Koripallon varusteet.

Flintoff, A. & Scraton, S. 2005. Gender and Physical Education. Teoksessa K. Green & K. Hardman (toim.) 2005. Physical Education: Essential Issues. Gateshead: Athenaeum Press Ltd.

Floyd J. & Flower, Jr. 2009. Survey Research Methods. USA: SAGE.

Groves, M., Floyd, J., Flower, Jr., Couper, M., Lepkowski J., Singer E. & Tourangean R. 2009. Survey Methodology. Second edition. USA: A John Wiley & Sons, Inc., Publication.

IWG. 2014. International World Conference on Women and Sport. 14.6.2014. Helsinki, Finland. The Legacy Document. Helsinki calls the world of sport to LEAD THE CHANGE, BE THE CHANGE.

<http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTQvMTIvMDEvMTZfMTBfNTVfNDM4X0h1bHNpbmtpX2NhbGxzX3RoZV93b3JsZF9vZl9zcG9ydF90b19MRUFEX1RIRV9DSEFOR0VfQkVfVEhFX0NIQU5HRS5wZGYiXV0/Helsinki%20calls%20the%20world%20of%20sport%20to%20LEAD%20THE%20CHANGE%2C%20BE%20THE%20CHANGE.pdf>. Viitattu 10.10.2016.

Hakala, L. & Kujala, T. 2015. The Ethos of Sport as a Silent Partner in PE Curricula. *World studies in education* 2/16, 69–80.

Heikinaro-Johansson, P., Palomäki, S. & Kurppa, J. Koululiikunnassa viihtyminen. Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset 111/2011*. Helsinki: Opetushallitus, 249–258.

Heikkilä, T. 2014. *Tilastollinen tutkimus*. 9. uudistettu painos. Helsinki: Edita Publishing Oy.

Hill, G., Hannon, J. & Knowles C. 2012. Physical Education Teachers' and University Teacher Educators' Perceptions Regarding Coeducational vs. Single Gender Physical Education. *The Physical Educator* 69, 265–288.

Hills, L.A. & Croston, A. 2012. 'It should be better all together': Exploring strategies for 'undoing' gender in coeducational physical education. *Sport, Education and Society* 5/17, 591–605.

Hynninen, P., Helakorpi, J., Lahelma, E., Lehtonen, J. & Snellman, J. 2011. Tasa-arvo ja sukupuolitietoisuus opettajankoulutuksessa. Raportti TASUKO-hankkeesta 2008–2011. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Jaakkola, T. 2010. *Liikuntataitojen oppiminen ja taitoharjoittelu*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. *Ryhmäilmiö*. Helsinki: WSOY.

Johansson, N., Heikinaro-Johansson, P. & Palomäki, S. 2011. Kohtaavatko peruskoulun opetussuunnitelman tavoitteet ja oppilaiden kiinnostus liikunnanopetuksessa? Teoksessa S. Laitinen & A. Hilmola (toim.) *Taito- ja taideaineiden oppimistulokset – asiantuntijoiden arviointia. Raportit ja selvitykset 111/2011*. Helsinki: Opetushallitus 237–248.

Julkunen H. 2000. Opettajien näkemyksiä liikunnan opettajan työnkuvasta. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Julkunen, R. 2010. Sukupuolen järjestykset ja tasa-arvon paradoksit. Tampere: Vastapaino.

Jyväskylän yliopisto. Valittavien opiskelijoiden määrät vuonna 2016. <https://www.jyu.fi/sport/opiskelijavalinta/maat>. Viitattu 11.10.2016.

Jääskeläinen, L., Hautakorpi, J., Onwen-Huma, H., Niittymäki, H., Pirttijärvi, A., Lempinen, M. & Kajander, V. 2016. Tasa-arvotyö on taitolaji. Opas sukupuolten tasa-arvon edistämiseen perusopetuksessa. Opetushallitus: Oppaat ja käsikirjat 5/2015. Tampere: Suomen yliopistopaino.

Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 A. Lapset ja nuoret. SLU:n julkaisusarja 7/10. Helsinki: Suomen Liikunta ja Urheilu.

Kansallinen liikuntatutkimus 2009–2010 B. Aikuisliikunta. SLU:n julkaisusarja 6/2010. Helsinki: Suomen kuntoliikuntaliitto.

- Koivisto, N. 2004. Tasa-arvolainsäädäntö ja liikunta. Teoksessa K. Aaltonen (toim.) Urheilun ja liikunnan oikeus käytännössä. Helsinki: Tietosanoma, 186–204.
- Kokkonen, M. 2012. Seksuaali- ja sukupuolivähemmistöjen syrjintä liikunnan ja urheilun parissa. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 5/2012.
- Kokkonen, M. 2013. Liikuntapedagogiikan yhdenvertaisuus – sukupuoli- ja seksuaalivähemmistöjen näkökulma. Teoksessa T. Jaakkola, J. Liukkonen & A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 430–460.
- Kokkonen, M. 2015. Sukupuoli ja seksuaalinen suuntautuneisuus koululiikunnan kompastuskivinä: Kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kasvatus 5/46, 460–472.
- Kupari, P., Välijärvi, J., Andersson, L. Arffman, I., Nissinen, K., Puhakka, E. & Vettenranta, J. 2013. PISA12. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 20/2013.
- Kurppa J. 2011. Yhdeksäsluokkalaisten tyttöjen ja poikien koululiikuntakokemukset, liikunnanopetuksen sisällöt ja liikunnan opetusryhmät. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Kuusi, H., Jakku-Sihvonen, R. & Koramo, M. 2009. Koulutus ja sukupuolten tasa-arvo. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 52/2009. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriö.
- Kärkkäinen, P. 1992. Voimainkoetuksia ja kisailuja. Teoksessa T. Pyykkönen (toim.) Suomi uskoi urheiluun. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu no. 131. 19–41.
- Laakso, L. 2007. Johdatus liikuntapedagogiikkaan ja liikuntakasvatukseen. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 16–24.
- Laakso L., Nupponen H. & Telama R. 2007. Kouluikäisten liikunta-aktiivisuus. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 42–63.
- Lahelma, E. 2009. Tytöt, pojat ja kysymys koulumenestyksestä. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 136–156.
- Lahelma, E. 2014. Tasa-arvodiskurssi ja poikadiskurssi koulutuskeskustelussa: 30 vuotta rinnakkaineloa ja vastakkainasettelua. Kasvatus 4/45, 380–385.
- Laki naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta 609/1986
- Liikuntalaki 984/1979
- Liikuntalaki 1054/1998
- Liikuntalaki 390/2015
- Lintunen, T. 2000. Millainen rooli liikunnalla on minäkäsityksen kehittämisessä? Teoksessa M. Miettinen (toim.) 2000. Haasteena huomisen hyvinvointi–miten liikunta lisää mahdollisuuksia?

Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II, tutkimuskatsaus. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 124/2000, 81–88.

Lintunen, T. & Kuusela, M. 2009. Vuorovaikutuksen edistäminen liikuntaryhmissä. Teoksessa: E. Rovio, T. Lintunen ja O. Salmi (Toim.). Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no 163, 179–207.

Lintunen, T. & Rovio, E. 2009. Johdanto liikunnan ryhmäilmiöihin. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) Ryhmäilmiöt liikunnassa. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no 163, 13–28.

Liukkonen, J., Jaakkola, T. & Soini, M. 2007. Motivaatioilmasto liikunnanopetuksessa. Teoksessa P. Heikinaro-Johansson & T. Huovinen (toim.) Näkökulmia liikuntapedagogiikkaan. Helsinki: WSOY, 157–170.

Lehtonen, J. 2003. Seksuaalisuus ja sukupuoli koulussa. Helsinki: Yliopistopaino.

Lehtonen, J. 2005. Heteroita oomme kaikki? Kasvatuksen heteroseksuaalinen normi. Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Tampere: Vastapaino, 62–86.

Lehtonen, J. 2010. ”Kaikki kuvatkin on sellaisia: isä, äiti ja lapsi” – heteronormatiivisuus eri koulutusasteilla. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 88–110.

Meinander, H. 1992. Warpaille y-lös, kyykkyyn a-las. Teoksessa T. Pyykkönen (toim.) Suomi uskoi urheiluun. Helsinki: Liikuntatieteellisen Seuran julkaisu no. 131. 81–100.

Meinander, H. 2007. Discipline, Character, Health: Ideals and Icons of Nordic Masculinity 1860-1930. *The International Journal of the History of Sport* 4/2005, 600–617.

Metsämuuronen, J. 2003. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. 2. uudistettu painos. Helsinki: International Methelp Ky.

Muijs, D. 2004. *Doing Quantitative Research in Education with SPSS*. Lontoo: Sage Publications.

Moser, T., Berggraf Jacobsen E. & Erdmann, R. 2005. Physical education in Norway. In *International comparison of physical education: concepts, problems, prospects*, eds. Teoksessa Pühse, U. & Gerber, M.(toim.) *International comparison of physical education*. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 512–533.

Naskali, P. 2010. Kasvatus, koulutus ja sukupuoli. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 277–287.

Nupponen, H., Halme, T., Parkkisenniemi, S., Pehkonen, M. & Tammelin, T. 2010. LAPS SUOMEN -tutkimus. 3-12 -vuotiaiden lasten liikunta-aktiivisuus. Yhteenveto vuosien 2001-2003 menetelmistä ja tuloksista. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 239. Jyväskylä: Liikunnan ja kansanterveyden edistämissäätiö LIKES.

Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. Koulutuksen seurantaraportti 4/2011. Helsinki: Opetushallitus.

- Petracovschi, S., Voicu, S., Faur, M. & Sinitean-Singer, F. 2011. Promote the equality and fairness for everyone in physical education activity – the case of mixed groups. *Journal of Physical Education and Sport* 1/11, 81–86.
- Pirinen, R. 2006. Urheileva nainen lehtiteksteissä. Tampere: *Acta Universitatis Tamperensis* 1138, 11–15.
- POPS 1970. POPS-70. Peruskoulun kasvatustavoitteet sekä oppiaineiden oppimäärät ja ainekohtaiset tavoitteet. Kouluhallitus.
- POPS 1985. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1985. Kouluhallitus.
- POPS 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet 1994. Kouluhallitus.
- POPS 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus.
- POPS 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus.
- Pühse, U. & Gerber, M. *International comparison of physical education*. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport.
- Rovio, E. 2009. Tiimityöskentelyn kehittäminen. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no 163, 213–231.
- Rovio, E. & Saaranen-Kauppinen, A. 2009. Ryhmädynamiikka ja ryhmänsuhdejärjestelmät. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no 163, 59–86.
- Rossi L-M. 2010. Sukupuoli ja seksuaalisuus, erosta eroihin. Teoksessa T. Saresma, L-M. Rossi & T. Juvonen (toim.) *Käsikirja sukupuoleen*. Tampere: Vastapaino, 21–38.
- Ruokonen J., Kokkonen M. & Kokkonen J. 2014. Liikuntatuntien psykologinen turvallisuus ja motivaatioilmasto alakoululaisten tyttöjen ja poikien silmin. *Liikunta & Tiede* 6/51, 49–55.
- Saaranen-Kauppinen, A. & Rovio, E. 2009. Päätöksenteko ja suorittaminen ryhmässä. Teoksessa E. Rovio, T. Lintunen & O. Salmi (toim.) *Ryhmäilmiöt liikunnassa*. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu no 163, 31–58.
- SLU. 1998. ”Yhteinen maali” - Suomen Liikunta ja Urheilu (SLU) ry:n ohjelma naisten ja miesten välisestä tasa-arvosta vuosille 1998-2000. Hyväksytty SLU:n varsinaisessa kokouksessa 26.4.1998.
- SLU. 2002. Liiku hyvässä seurassa. SLU ry:n strategia vuosille 2003-2005. Hyväksytty SLU ry:n syyskokouksessa 30.11.2002. Helsinki: Suomen Liikunta ja Urheilu.
- SLU. 2/2005. Miehet ja naiset numeroina liikunnassa ja urheilussa - Selvitys miesten ja naisten asemasta suomalaisessa liikuntakulttuurissa. Teoksessa N. Koivisto (toim.) *Tasapeli. Sukupuolten välisen tasa-arvon edistäminen ja sukupuolivaikutusten arviointi liikunta-alalla*. Helsinki: Suomen Liikunta ja Urheilu.

SLU. 4/2005. Reilu Peli - Suomalaisen liikunnan ja urheilun eettiset periaatteet. Hyväksytty SLU:n syyskokouksessa 20.11.2004. Helsinki: Suomen Liikunta ja Urheilu.

Soini, M. 2006. Motivaatioilmaston yhteys yhdeksäsluokkalaisten fyysiseen aktiivisuuteen ja viihtymiseen koulun liikuntatunneilla. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 120. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Stark, L., Kokko, M., Koskinen-Koivisto, E., Niskanen, H., Saarimäki, P., Tuomaala, S. & Turunen, A. 2010. Kätkeytynyt valta: Sukupuolihistoriat ja valtatutkimus. Teoksessa P. Pietikäinen (toim.) Valta Suomessa. Helsinki: Gaudeamus, 79–96.

Stenberg, K. 2011. Riittävän hyvä opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ståhlberg, R. 2007. Ohjaus sukupuolten välisen tasa-arvon edistämisen tukena. Ohjauksen kehittämishankkeita ja käytänteitä. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos.

Suni, J. Husu, P., Aittasalo, M. & Vasankari, T. 2014. Liikunta on osa liikkumista – Paikallaanolon määritelmää täsmennetään parhaillaan. Liikunta & Tiede 5/2014.

Syrjäläinen, E. 2010. Sukupuolitietoista tasa-arvokasvatusta. TASUKO-projekti. [https://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/TASUKO-hanke?preview=/64425827/68159369/Syrj%C3%A4l%C3%A4inen\\_artikkeli.pdf](https://wiki.helsinki.fi/display/TASUKO/TASUKO-hanke?preview=/64425827/68159369/Syrj%C3%A4l%C3%A4inen_artikkeli.pdf). Viitattu 10.10.2016.

Syrjäläinen E. & Kujala T. 2010. Sukupuolitietoinen tasa-arvokasvatus - vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa M. Suortamo, L. Tainio, E. Ikävalko, T. Palmu & S. Tani (toim.) Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.

Tainio L. 2009. Puhuttelu luokahuoneessa – Tytöt ja pojat huomion kohteena. Teoksessa H. Ojala, T. Palmu & J. Saarinen (toim.) Sukupuoli ja toimijuus koulutuksessa. Tampere: Vastapaino, 157–186.

Tasa-arvolaki 1329/2014.

Temonen, J. 2016. Yläkouluikäisten näkemyksiä liikunnanopetuksen opetusryhmistä. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Teräsaho, M. & Keski-Petäjä, M. 2017. Nuorten toiveammatit sukupuolen mukaan eriytyneitä. Teoksessa S. Myllyniemi (toim.) Katse tulevaisuudessa. Nuorisobarometri 2016. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö & Nuorisotutkimusverkosto & Nuorisasian neuvottelukunta.

Tilastokeskus A. Väkiluku sukupuolen mukaan alueittain sekä väestömäärän muutos 31.12.2016. [http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin\\_vrm\\_vaerak/010\\_vaerak\\_tau\\_123.px/?rxid=1e829449-8290-4bca-840f-0a9eee0b63b1](http://pxnet2.stat.fi/PXWeb/pxweb/fi/StatFin/StatFin_vrm_vaerak/010_vaerak_tau_123.px/?rxid=1e829449-8290-4bca-840f-0a9eee0b63b1) Viitattu 16.5.2017.

Tilastokeskus B. Maahanmuuttajat väestössä. <http://www.stat.fi/tup/maahanmuutto/maahanmuuttajat-vaestossa.html>. Viitattu 15.5.2017.

Tinning, R. 2005. Physical education in Australia. Teoksessa Pühse, U. & Gerber, M.(toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 52–65.

Tolonen, T. 1999. Hiljainen poika ja äänekäs tyttö? Ääni, sukupuoli ja sosiaalisuus koulussa. Teoksessa T. Tolonen (toim.) 1999. Suomalainen koulu ja kulttuuri. Tampere: Vastapaino, 133–158.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. 2012. Helsinki: Tammi.

Turpeinen, S., Jaako, J., Kankaanpää, A. & Hakamäki, M. 2011. Liikunta ja tasa-arvo 2011 - Sukupuolten tasa-arvon nykytila ja muutokset Suomessa. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 33/2011. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö.

Valli, R. 2015. Johdatus tilastolliseen tutkimukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Valon syyskokous 5.12.2012. Pöytäkirjan liite 2. Uuden liikuntajärjestön toimintasuunnitelma vuodelle 2013.

Valon syyskokous 30.11.2013.

[http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTMvMTEvMjIvMTNfMTBfNTZfNTAxX1JlaWx1UGVsaV9hc2lha2lyamEucGRmI1d/ReiluPeli\\_asiakirja.pdf](http://www.sport.fi/system/resources/W1siZiIsIjIwMTMvMTEvMjIvMTNfMTBfNTZfNTAxX1JlaWx1UGVsaV9hc2lha2lyamEucGRmI1d/ReiluPeli_asiakirja.pdf) Viitattu 10.10.2016.

Van Acker, R., da Costa, F.C., De Bourdeaudhuij, I., Cardon, G. & Haerens, L. 2010. Sex equity and physical activity levels in coeducational physical education: Exploring.

Vilkka, H. 2014. Tutki ja mittaa. Määrällisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Tammi.

Vilkka, H. 2015. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Vuorikoski, M. 2005. Onko naisen tiedolle sijaa koulutuksessa? Teoksessa T. Kiilakoski, T. Tomperi & M. Vuorikoski (toim.) Kenen kasvatus? Tampere: Vastapaino, 31–56.

Wallian, N. & Gréhaigne, J.F. 2005. Physical education in France. Teoksessa Pühse, U. & Gerber, M.(toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 272–291.

Wright, J. 1997. The Construction of Gendered Contexts in Single Sex and Co-educational Physical Education Lessons, Sport, Education and Society. 1/2, 55–72.

Wuolio, E. & Jääskeläinen, L. 1993. Kyykkyy-ylös! 150 vuotta koululiikuntaa. Helsinki: Liikuntatieteellisen seuran julkaisu nro 136.

Zouabi, M. 2005. Sport and physical education in Tunisia. Teoksessa Pühse, U. & Gerber, M.(toim.) International comparison of physical education. Oxford, UK: Meyer & Meyer Sport, 670–684.



# UNIVERSITY OF TAMPERE

## 6.luokkalaisten liikuntatunnit

Opiskelemme Tampereen yliopistossa luokanopettajiksi. Teemme Pro gradu -tutkimusta alakoulun oppilaiden mielipiteistä liikunnanopetuksen ryhmäjaosta Etelä-Pohjanmaalla.

Lue kysymykset huolellisesti ja vastaa niihin ohjeiden mukaan. Vastaamiseen kuluu aikaa noin 10-15 minuuttia.

Vastauksia käsitellään luottamuksellisesti.

Terveisin Laura Lehtimäki & Lotta Lehtimäki

### Taustamuuttujat

**Olen** Tyttö  
Poika  
Ei määritelty

En ole saanut liikunnasta  
numeroarvosanaa

10 9 8 7 6 5 4

### Liikunnan arvosanani viimeksi saadussa todistuksessa oli

**Onko liikunnan ryhmässäsi** vain tyttöjä  
vain poikia  
sekä tyttöjä että poikia  
en opiskele valinnaista liikuntaa  
vain tyttöjä  
**Onko valinnaisessa liikunnanryhmässäsi** vain poikia  
sekä tyttöjä että poikia

### Koululiikunta

**Täysin  
samaa  
mieltä**

**Jokseenkin  
samaa mieltä**

**Ei samaa mieltä  
eikä eri mieltä**

**Jokseenkin eri  
mieltä**

**Täysin eri  
mieltä**

*Osallistun aktiivisesti  
liikuntatunneilla*

*Pysyttelen mielummin tunneilla  
syryssä*

*Olen ollut joskus pois  
liikuntatunnilta jonkun tekosyn  
varjolla*

*Minua nolottaa oma osaamiseni  
liikuntatunnilla*

*Vaikka joku laji ei minua  
kiinnostaisikaan, yritän silti  
parhaani*

*Yritän päästä liikuntatunneilla  
mahdollisimman vähällä*

*Liikuntaa saisi olla koulussa  
enemmän*



## Liikunta-aktiivisuus

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
<i>Haluaisin olla aikuisena liikunnallinen</i>					
<i>Koen olevani huono liikunnassa</i>					
<i>Haluaisin harrastaa enemmän liikuntaa vapaa-ajallani</i>					
<i>Liikunta on tärkeä osa elämääni</i>					
<i>Harrastan liikuntaa vähintään kolme kertaa viikossa</i>					

## 1 Liikuntatunnit

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
<i>Tytöt ja pojat pitävät eri liikuntalajeista</i>					
<i>Pelit ovat parempia, kun on vain poikia tai vain tyttöjä pelaamassa</i>					
<i>Tytöillä ja pojilla on eri säännöt</i>					
<i>Tytöt eivät ota liikuntatunteja tosissaan</i>					
<i>Tytöt nauravat epäonnistumisille</i>					
<i>Pojat nauravat epäonnistumisille</i>					
<i>Tytöt ja pojat voivat uida yhtä aikaa</i>					
<i>Tytöt ja pojat voivat pelata pallopelejä yhtä aikaa</i>					
<i>Tytöt ja pojat voivat voimistella yhtä aikaa</i>					

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
<i>Tytöt jäävät poikien jalkoihin</i>					
<i>Pojat jäävät tyttöjen jalkoihin</i>					
<i>Tytöt voivat auttaa poikia</i>					
<i>Pojat voivat auttaa tyttöjä</i>					
<i>Tyttöjä pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä</i>					
<i>Poikia pitää varoa liikuntatunneilla esimerkiksi peleissä</i>					
<i>Pojat ovat parempia liikunnassa kuin tytöt</i>					
<i>Pojat ovat liikunnallisempia kuin tytöt</i>					
<i>Pojat ovat voimakkaampia kuin tytöt</i>					

## 2 Liikuntaryhmät

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
<i>Liikuntatunneilla on minua kiinnostavia liikuntalajeja</i>					
<i>Pidän joukkuepeleistä liikuntatunneilla</i>					
<i>Tunneilla saisi olla enemmän jumppaa ja voimistelua</i>					
<i>Uskallan yrittää parhaani liikuntatunneilla</i>					
<i>Ryhmähenki on parempi, kun tunnilla on vain tyttöjä tai vain poikia</i>					
<i>Ei ole väliä, onko ryhmässä tyttöjä vai poikia, kunhan on kavereita</i>					

	Täysin samaa mieltä	Jokseenkin samaa mieltä	Ei samaa mieltä eikä eri mieltä	Jokseenkin eri mieltä	Täysin eri mieltä
<i>Liikuntatunneilla oppii toimimaan kaikkien ihmisten kanssa</i>					
<i>Liikuntatunneilla saan muista oppilaista vastusta peleissä</i>					
<i>Heikommat jäävät taitavien oppilaiden jalkoihin</i>					
<i>Taitavat oppilaat joutuvat varoa heikompia oppilaita</i>					
<i>Taitavammat voivat auttaa heikompia</i>					
<i>Ryhmässäni toiset ovat paljon parempia liikunnassa kuin toiset</i>					
<i>Liikuntatunneilla on liian suuret oppilaiden väliset kokoerot</i>					

**Mitä hyvää tyttöjen ja poikien yhteisissä ryhmissä mielestäsi on? Esim. Voit verrata tyttöjen ja poikien erillisiin ryhmiin.**

**Mitä huonoa tyttöjen ja poikien yhteisissä ryhmissä mielestäsi on?**

**Mitä hyvää tyttöjen ja poikien erillisissä ryhmissä mielestäsi on? Esim. Voit verrata tyttöjen ja poikien yhteisiin ryhmiin.**

**Mitä huonoa tyttöjen ja poikien erillisissä ryhmissä mielestäsi on?**

<b>Viihdyn liikunnan tunnilla parhaiten, kun opetus järjestetään</b>	Tyttö- tai poikaryhmässä Ryhmässä, jossa on sekä tyttöjä että poikia Yleensä tyttö- ja poikaryhmät erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä Yleensä tytöt ja pojat yhdessä, mutta joissakin lajeissa tyttö- ja poikaryhmät erikseen
--	--

Tietojen lähetys

Muista painaa *Tallenna* -painiketta.

Kiitos vastauksistasi!

**Liite 2. Ristiintaulukointi.**
**Ristiintaulukointi liikunnan arvosanan ja viihtymisen yhteys**
**Crosstabulation**

			Viihdytyn liikunnan tunnilla parhaiten, kun opetus järjestetään				
Liikunnan arvosana			Tyttö- tai poikaryhmässä	Ryhmässä, jossa on sekä tyttöjä että poikia	Yleensä tyttö- ja poikaryhmät erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä	Yleensä tytöt ja pojat yhdessä, mutta joissakin lajeissa erikseen	Total
6-7	Sukupuoli	Tyttö	2	1	2	1	6
			33,3%	16,7%	33,3%	16,7%	100,0%
		Poika	6	4	3	3	16
			37,5%	25,0%	18,8%	18,8%	100,0%
	Total	8	5	5	4	22	
		36,4%	22,7%	22,7%	18,2%	100,0%	
8	Sukupuoli	Tyttö	10	7	17	10	44
			22,7%	15,9%	38,6%	22,7%	100,0%
		Poika	13	4	3	6	26
			50,0%	15,4%	11,5%	23,1%	100,0%
	Total	23	11	20	16	70	
		32,9%	15,7%	28,6%	22,9%	100,0%	
9	Sukupuoli	Tyttö	8	8	28	5	49
			16,3%	16,3%	57,1%	10,2%	100,0%
		Poika	13	8	12	1	34
			38,2%	23,5%	35,3%	2,9%	100,0%
	Total	21	16	40	6	83	
		25,3%	19,3%	48,2%	7,2%	100,0%	
10	Sukupuoli	Tyttö	2	0	1	1	4
			50,0%	0,0%	25,0%	25,0%	100,0%
		Poika	5	1	2	1	9
			55,6%	11,1%	22,2%	11,1%	100,0%
	Total	7	1	3	2	13	
		53,8%	7,7%	23,1%	15,4%	100,0%	
Total	Sukupuoli	Tyttö	22	16	48	17	103
			21,4%	15,5%	46,6%	16,5%	100,0%
		Poika	37	17	20	11	85
			43,5%	20,0%	23,5%	12,9%	100,0%
	Total	59	33	68	28	188	
		31,4%	17,6%	36,2%	14,9%	100,0%	

## Ristiintaulukointi liikuntaryhmän ja viihtymisen yhteys

### Crosstabulation

Viihdyn liikunnan tunnilla parhaiten, kun opetus järjestetään

		Tyttö- tai poikaryhmässä	Ryhmässä, jossa on sekä tyttöjä että poikia	Yleensä tyttö- ja poikaryhmät erikseen, mutta joissakin lajeissa yhdessä	Yleensä tytöt ja pojat yhdessä, mutta joissakin lajeissa erikseen	Total
Onko liikunnan- ryhmässäsi	Erillisryhmät	29	11	37	10	87
		33,3%	12,6%	42,5%	11,5%	100,0%
	Sekaryhmät	31	25	31	19	106
		29,2%	23,6%	29,2%	17,9%	100,0%
Total		60	36	68	29	193
		31,1%	18,7%	35,2%	15,0%	100,0%

### Liite 3. Mann-Whitney U-testi.

Test Statistics <sup>a</sup>								
	Lajimieltymykset: tytöt ja pojat	Ilmapiiiri: tytöt ja pojat	Fyysisyys: tytöt ja pojat	Vuorovaikutus : tytöt ja pojat	Liikunta-tuntien lajit	Liikunta-tuntien ilmapiiiri	Oppilaiden fyysisyys	Oppilaiden vuorovai-kutus
Mann-Whitney U	3110,000	4052,500	2079,000	3814,500	3813,500	3865,000	2780,000	4138,500
Wilcoxon W	6765,000	9408,500	7435,000	7469,500	9169,500	9221,000	8136,000	9494,500
Z	-3,423	-,889	-6,218	-1,619	-1,620	-1,461	-4,320	-,668
Asymp. Sig. (2-tailed)	,001	,374	,000	,105	,105	,144	,000	,504

a. Grouping Variable: Sukupuoli

### Järjestyssijojen keskiarvot

	Sukupuoli	N	Mean Rank	Sum of Ranks
Lajimieltymykset: tytöt ja pojat	Tyttö	103	106,81	11001,00
	Poika	85	79,59	6765,00
	Total	188		
Fyysisyys: tytöt ja pojat	Tyttö	103	72,18	7435,00
	Poika	85	121,54	10331,00
	Total	188		
Fyysisyys: kaikki oppilaat	Tyttö	103	78,99	8136,00
	Poika	85	113,29	9630,00
	Total	188		

## Liite 4. Merkitsevyystasot liikunnallisuus.

### Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin

Each node shows the sample average rank of Liikunta\_aktiivisuus.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Vähän-Jonkin verran	-42,894	16,105	-2,663	,008	,046
Vähän-Melko paljon	-77,006	15,585	-4,941	,000	,000
Vähän-Erittäin paljon	-87,172	15,192	-5,738	,000	,000
Jonkin verran-Melko paljon	-34,112	10,533	-3,239	,001	,007
Jonkin verran-Erittäin paljon	-44,278	9,941	-4,454	,000	,000
Melko paljon-Erittäin paljon	-10,166	9,075	-1,120	,263	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

### Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien vuorovaikutukseen.

Each node shows the sample average rank of Liikunta\_aktiivisuus.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Vähän-Jonkin verran	-28,564	16,574	-1,723	,085	,509
Vähän-Melko paljon	-54,828	16,039	-3,418	,001	,004
Vähän-Erittäin paljon	-60,397	15,634	-3,863	,000	,001
Jonkin verran-Melko paljon	-26,264	10,839	-2,423	,015	,092
Jonkin verran-Erittäin paljon	-31,833	10,231	-3,112	,002	,011
Melko paljon-Erittäin paljon	-5,570	9,339	-,596	,551	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

### Liikunta-aktiivisuuden yhteys liikuntatuntien ilmapiiriin.

Each node shows the sample average rank of Liikunta\_aktiivisuus.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Vähän-Jonkin verran	-34,128	16,250	-2,100	,036	,214
Vähän-Melko paljon	-42,681	15,726	-2,714	,007	,040
Vähän-Erittäin paljon	-54,609	15,329	-3,562	,000	,002
Jonkin verran-Melko paljon	-8,553	10,628	-,805	,421	1,000
Jonkin verran-Erittäin paljon	-20,481	10,031	-2,042	,041	,247
Melko paljon-Erittäin paljon	-11,928	9,157	-1,303	,193	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

## Liikunnan arvosanan yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin.

Each node shows the sample average rank of Muokattu\_liikarvosana.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
7-8	-13,015	12,670	-1,027	,304	1,000
7-9	-50,476	12,442	-4,057	,000	,000
7-10	-58,413	18,195	-3,210	,001	,008
8-9	-37,461	8,331	-4,497	,000	,000
8-10	-45,397	15,674	-2,896	,004	,023
9-10	-7,937	15,489	-,512	,608	1,000

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

## Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien mielekkäisiin lajeihin.

Each node shows the sample average rank of Luokiteltu Suhtautuminen koululiikuntaan.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Negatiivinen-Neutraali	-44,843	17,278	-2,595	,009	,057
Negatiivinen-Melko positiivinen	-67,927	16,892	-4,021	,000	,000
Negatiivinen-Erittäin positiivinen	-91,031	16,045	-5,674	,000	,000
Neutraali-Melko positiivinen	-23,084	11,283	-2,046	,041	,245
Neutraali-Erittäin positiivinen	-46,188	9,969	-4,633	,000	,000
Melko positiivinen-Erittäin	-23,104	9,285	-2,488	,013	,077

...

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

## Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien ilmapiiriin.

Each node shows the sample average rank of Luokiteltu Suhtautuminen koululiikuntaan.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Negatiivinen-Neutraali	-28,824	17,434	-1,653	,098	,590
Negatiivinen-Melko positiivinen	-46,417	17,045	-2,723	,006	,039
Negatiivinen-Erittäin positiivinen	-61,609	16,189	-3,806	,000	,001
Neutraali-Melko positiivinen	-17,593	11,385	-1,545	,122	,734
Neutraali-Erittäin positiivinen	-32,785	10,059	-3,259	,001	,007
Melko positiivinen-Erittäin	-15,192	9,369	-1,622	,105	,629

...

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.

## Koululiikuntaan suhtautumisen yhteys liikuntatuntien vuorovaikutukseen.

Each node shows the sample average rank of Luokiteltu Suhtautuminen koululiikuntaan.

Sample1-Sample2	Test Statistic	Std. Error	Std. Test Statistic	Sig.	Adj.Sig.
Negatiivinen-Neutraali	-30,449	17,781	-1,712	,087	,521
Negatiivinen-Melko positiivinen	-41,865	17,384	-2,408	,016	,096
Negatiivinen-Erittäin positiivinen	-68,307	16,512	-4,137	,000	,000
Neutraali-Melko positiivinen	-11,416	11,612	-.983	,326	1,000
Neutraali-Erittäin positiivinen	-37,858	10,259	-3,690	,000	,001
Melko positiivinen-Erittäin	-26,442	9,556	-2,767	,006	,034

...

Each row tests the null hypothesis that the Sample 1 and Sample 2 distributions are the same.

Asymptotic significances (2-sided tests) are displayed. The significance level is ,05.

Significance values have been adjusted by the Bonferroni correction for multiple tests.



## Liite 5. Kruskal-Wallis test.

### Suhtautumisen koululiikuntaan yhteys summamuuttujiin.

Test Statistics <sup>a,b</sup>								
	Lajimielty mykset: tytöt ja pojat	Ilmapiiri: tytöt ja pojat	Fyysisyys: tytöt ja pojat	Vuorovaikutus: tytöt ja pojat	Lajimielty mykset	Oppitunnit : ilmapiiri	Oppilaat: fyysisyys	Oppitunnit vuorovai- kutus
Chi-Square	4,700	4,306	1,309	11,228	45,721	21,313	4,051	27,430
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,195	,230	,727	,011	,000	,000	,256	,000

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Luokiteltu Suhtautuminen koululiikuntaan

### Liikunta-aktiivisuuden yhteys summamuuttujiin.

Test Statistics <sup>a,b</sup>								
	Lajimielty mykset: tytöt ja pojat	Ilmapiiri: tytöt ja pojat	Fyysisyys: tytöt ja pojat	Vuorovaikutus: tytöt ja pojat	Lajimielty mykset	Oppitunnit : ilmapiiri	Oppilaat: fyysisyys	Oppitunnit vuorovai- kutus
Chi-Square	6,571	2,228	1,375	7,619	45,708	14,249	3,463	21,743
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,087	,527	,711	,055	,000	,003	,326	,000

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Liikunta\_aktiivisuus

### Arvosanojen yhteys summamuuttujiin.

Test Statistics <sup>a,b</sup>								
	Lajimielty mykset: tytöt ja pojat	Ilmapiiri: tytöt ja pojat	Fyysisyys: tytöt ja pojat	Vuorovaikutus: tytöt ja pojat	Lajimielty mykset	Oppitunnit : ilmapiiri	Oppilaat: fyysisyys	Oppitunnit vuorovai- kutus
Chi-Square	5,548	3,891	8,619	3,986	33,576	10,465	5,171	9,036
df	3	3	3	3	3	3	3	3
Asymp. Sig.	,136	,273	,035	,263	,000	,015	,160	,029

a. Kruskal Wallis Test

b. Grouping Variable: Liikunnan arvosana viimeksi saadussa todistuksessa